

D.M.  
MOUR/A.1

INSTITUTO SUPERIOR DE PSICOLOGIA  
APLICADA

**RELAÇÃO**  
**PROFESSOR-ADOLESCENTE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

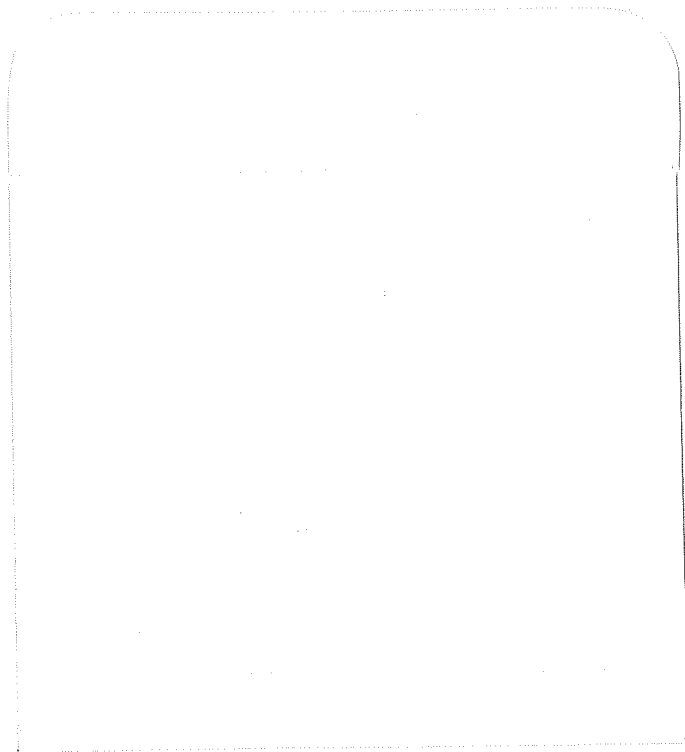
ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR FREDERICO PEREIRA

ANA FRANCISCA DA SILVA MOURA

1993

Reg. 8828  
Instituto Superior de Psicologia Aplicada  
BIBLIOTECA

*Aos meus filhos Mário e Diogo,  
sem eles este trabalho tinha terminado meses antes,  
mas não tinha tido metade da graça.*



*Agradeço ao Professor Doutor Frederico Pereira o modo como apoiou o meu trabalho: uma orientação científica criteriosa e dedicada e um estímulo a uma construção pessoal do trabalho.*

*Abstenho-me do prazer que teria em agradecer a todos os familiares, amigos, colegas, alunos e analista, a quem, pela relação, estímulos e críticas, devo entre tanto mais, a construção das minhas idéias. Não obstante desejo manifestar a minha gratidão aos que contribuíram directamente para a realização deste trabalho: Augusto Pinheiro, Lisete Barbosa, Rui Simões e Maria José Dias.*

# ÍNDICE

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                 | 5  |
| 1º CAPÍTULO - Questões de partida-Problemática geral:                            |    |
| <u>A relação professor - aluno adolescente</u> .....                             | 11 |
| 2º CAPÍTULO - Enquadramento Teórico .....                                        | 14 |
| 1. Objectivos, questões do Enquadramento teórico.....                            | 14 |
| 2. História sucinta do estudo da psicologia da adolescência.....                 | 21 |
| 3. Perspectivas actuais .....                                                    | 24 |
| A identidade pessoal.....                                                        | 25 |
| 4. A contribuição da teoria psicanalítica para o estudo da adolescência .....    | 28 |
| 5. Adolescência e Desenvolvimento como acção em Contexto.....                    | 34 |
| 6. O contexto sala de aula.....                                                  | 40 |
| A relação professor-aluno: uma análise básica.....                               | 40 |
| O papel do professor e a questão da disciplina na sala de aula.....              | 44 |
| 7. A relação interpessoal - algumas considerações.....                           | 51 |
| 8. A percepção do outro.....                                                     | 55 |
| Os estereótipos e a percepção do outro .....                                     | 55 |
| 3º CAPÍTULO Questões Metodológicas.....                                          | 67 |
| 1. Opções Metodológicas .....                                                    | 70 |
| 2. Estudo Exploratório: O que os professores escrevem sobre a adolescência ..... | 71 |
| 2.1. Análise de conteúdo dos trabalhos dos professores .....                     | 72 |
| 2.2. Procedimento .....                                                          | 72 |
| 2.3. Tratamento de dados .....                                                   | 74 |
| 2.4. Análise dos resultados e orientações de pesquisa.....                       | 84 |
| 2.5. Orientações de pesquisa. Hipóteses .....                                    | 87 |

|                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3. O instrumento de investigação .....                                                          | 88  |
| 3.1. A Entrevista. Considerações metodológicas .....                                            | 91  |
| 3.2. População.....                                                                             | 94  |
| 3.3. Procedimento na recolha dos dados.....                                                     | 95  |
| 3.4. Procedimento no tratamento dos dados .....                                                 | 96  |
| <br>                                                                                            |     |
| 4º CAPÍTULO - <u>Apresentação, análise e interpretação dos resultados</u> .....                 | 98  |
| 1. Apresentação dos resultados - Quadros Sumário.....                                           | 99  |
| 2. Análise e interpretação dos resultados.....                                                  | 123 |
| Questão 1. O que é um aluno bem comportado e um aluno mal<br>comportado?.....                   | 124 |
| Questão 2. Porque é que os alunos dizem mentiras aos professores?.....                          | 130 |
| Questão 3. Há professores justos e professores injustos?.....                                   | 132 |
| Questão 4. O que é a adolescência?.....                                                         | 138 |
| Questão 5. O que é que os professores podem fazer para ajudar os alunos-<br>-adolescentes?..... | 145 |
| <br>                                                                                            |     |
| 5º CAPÍTULO - Conclusões gerais e considerações finais .....                                    | 160 |
| <br>                                                                                            |     |
| ANEXOS.....                                                                                     | 161 |
| Anexo 1. - Índice das entrevistas.....                                                          | 162 |
| Anexo 2. - Entrevistas dos alunos .....                                                         | 163 |
| Anexo 3. - Entrevistas dos professores .....                                                    | 214 |
| <br>                                                                                            |     |
| BIBLIOGRAFIA.....                                                                               | 260 |

*À moi l'histoire d'une de mes folies.*

*Depuis longtemps je me vantais de posséder tous les paysages possibles, et trouvais dérisoires les célébrités de la peinture et de la poésie moderne.*

*J'aimais les peintures idiots, dessus les portes, décors, toiles de saltimbanques, enseignes, enluminures populaires; la littérature démodée, latin d'église, livres érotiques sans orthographe, romans de nos aïeules, contes de fées, petits livres de l'enfance, opéras vieux, refrains niais, rythmes naïfs.*

*Je rêvais croisades, voyages de découvertes dont on n'a pas de relations, républiques sans histoires, guerres de religion étouffées, révolutions de mœurs, déplacement de races et de continents:*

*Je croyais à tous les enchantements.*

*J'inventai la couleur des voyelles! — A noire, E blanc, I rouge, O bleu, V vert — Je réglai la forme et le mouvement de chaque consonne, et, avec des rythmes instinctifs, je me flattai d'inventer un verbe poétique accessible, un jour ou l'autre, à tous les sens. Je réservais la traduction. Ce fut d'abord une étude. J'écrivais des silences, des nuits, je notais l'inexprimable. Je fixais des vertiges.*

*RIMBAUD*

*Une saison en enfer.*

*É difícil explicar a adolescência,  
é assim descobrir que não se é igual a  
ninguém... só a nós .*

Ana Bela, 14 anos, entrevista 3

## INTRODUÇÃO

Ao longo do meu percurso profissional sempre emergiram questões ligadas à adolescência e à escola. A escola secundária é um contexto de vida central para os adolescentes, contexto de aprendizagens, contexto relacional, onde a relação professor-aluno tem um lugar central.

Escuto os adolescentes em situação de psicoterapia. Surge frequentemente a relação com os professores, fonte de angústia, agressividade, identificação, gratificação: colocam os problemas de um modo simultaneamente dramático e lúcido, para quem conhece a escola. Ao falarem da escola os adolescentes não põem problemas de *adolescência*, colocam-se-lhes problemas de pessoas que procuram viver felizes e realizar os seus objectivos à sua maneira.

Escuto os professores em formação, com as suas incertezas, contradições, o seu envolvimento, empenhamento e criatividade na relação com os alunos e com a profissão, mas tenho constatado um desconhecimento da adolescência. É esta relação professor-adolescência que me proponho estudar.

No início do estudo foi necessário definir / reflectir o conceito de adolescência e analisar a literatura sobre o tema. Este objectivo tornou-se complexo e fonte de inquietações. Com efeito a maioria dos autores considera a adolescência um período mal estudado:

*A adolescência é universalmente reconhecida como uma fase crítica do desenvolvimento humano, contudo, em comparação com outros estádios do ciclo vital, prestou-se-lhe relativamente pouca atenção, por parte da psicologia ou de outras ciências sociais, diz Coleman (1980).*

*Porquê este mal estar, este sentimento de incompletude, persistindo em cada um de nós, qualquer que seja a nossa experiência e a nossa aptidão para a teorizar?* Assinala Vincent M. (1980), referindo-se á adolescência.

Os motivos para tal situação são complexos, têm a ver com a multiplicidade de factores em jogo nesta fase da vida, mas sobretudo com as dificuldades dos adultos em lidar com eles, não só pela evocação constante das angústias mais inquietantes ligadas aos vividos eróticos, aos sentimentos de solidão no seio da família, às expectativas de vida, mas sobretudo pela evocação do destino que lhes foi dado. É então que dizemos coisas do tipo: "Não te preocupes, também já passei por isso!", a que o adolescente eventualmente responde: "Isso não me interessa nada, e o que vocês são agora não é nada divertido!" E é então que o diálogo se pode tornar impossível, e que não temos respostas a dar ao adolescente...

Analisando a relação adulto-adolescente Frederico Pereira, (1989), diz o seguinte:

*O conflito, a crise, resulta não de uma idiosincrasia do jovem, mas do facto de o jovem ter deslocado a relação para um terreno em que o adulto já não o pode seguir. Não são estes ou aqueles valores dos pais que são contestados. É o sistema de valores em primeira instância.*

*A crise da adolescência resulta assim, de forma mais explosiva ou mais silenciosa, de uma construção social no quadro de confrontação social de dois narcisismos: o narcisismo daqueles que no cepticismo "maduro" e "adaptativo" elaboram pequenas certezas e constroem, no melhor dos casos, "racionalidades da esquina da rua"; o narcisismo de outros que não discutem certezas, mas a possibilidade de haver certezas fora de um espaço totalmente aberto em que todas as certezas são possíveis.*

*Mas essa crise nasceu também do facto de o narcisismo das pequenas certezas ter sido incapaz de se abrir a um jogo relacional novo, e ter relativamente petrificado numa imagem monolítica da adolescência.*

O autor fala da imagem da adolescência, a este aspecto se liga uma outra ordem de motivos que dificulta o estudo da adolescência, trata-se da predominância na literatura de juízos de valor e estereótipos sobre a adolescência, questão muito bem sintetizada por Anne-Nelly Perret Clermont, (1987).

*Há uma tentação corrente (mesmo em certos manuais de psicologia!) para fechar este período da vida numa série de concepções estereotipadas e de julgamentos ideológicos, do tipo de no man's land, entre uma visão idealizada da "belle jeunesse" e uma aproximação, não menos mítica, a um "universo de contestações e desvios".*

À medida que aprofundo a análise da literatura sobre o desenvolvimento do adolescente, procurando um enquadramento teórico para o meu estudo, um outro facto se torna evidente e problemático: a pouca atenção dada à relação entre o desenvolvimento e os contextos onde este se realiza. Ou é enfatizada a emergência de capacidades, mudanças e comportamentos individuais, fora do contexto de vida, ou são valorizados factos do contexto, fora do desenvolvimento individual. Como expressa Bronfenbrenner, citado por Silbereisen (1986)- "A escolha é entre desenvolvimento fora do contexto e contexto sem desenvolvimento".

Se o conhecimento e o estudo da adolescência é difícil por várias razões — conhecer e estudar a relação professores-adolescência não é mais fácil. Palmonari (1987) diz mesmo:

*No momento actual ninguém está capacitado para tratar de um modo exaustivo da relação professores-adolescentes. Quem pretende fazê-lo faz batota. Mas podem evidenciar-se certos pontos, para permitir um amplo debate.*

É este precisamente o objectivo do meu estudo: Investigar, pôr em evidência e debater, vários aspectos pertinentes da relação professor-adolescente.

Assim, num primeiro capítulo -A Questão de Partida- enuncio este objectivo, levantando várias questões que chamo problemática geral.

O segundo capítulo, revisão bibliográfica e leituras — tem por objectivo assegurar a qualidade e pertinência das questões postas na problemática, numa palavra fundamentar a problemática. Como referi, a revisão bibliográfica continuou o levantamento de questões realçando a escassez de estudos sobre a relação professor-adolescente. Na construção de um quadro teórico de referência analiso neste capítulo, várias perspectivas e investigações sobre a adolescência, a relação professor-aluno no contexto da sala de aula e o lugar dos estereótipos na percepção do outro.

A pesquisa e reflexão que desenvolvi para a construção deste capítulo sedimentou a idéia que o estudo das características das relações interpessoais tem sido negligenciado pela psicologia, pude confirmar que no domínio do estudo de personalidade, até aos anos 70, a maioria dos investigadores centraram-se essencialmente no indivíduo e deram muito pouca atenção às variações comportamentais em função dos diferentes contextos sociais.

Também no domínio da psicologia do desenvolvimento tem havido pouco interesse pelos efeitos dos outros no desenvolvimento da personalidade, (á excepção da mãe, há pouco tempo do pai e dos irmãos) mas só nos últimos anos é que se começou a estudar, por exemplo, as relações de amizade entre crianças (Foot, Champman et Smith, 1980; Archer e Gottman, 1981; Duck, 1983).

A maior parte dos textos de psicologia social tratam da percepção dos fenómenos sociais pelo indivíduo, mas passam em seguida aos fenómenos de grupo, negligenciando a díade. Só recentemente apareceu claramente a necessidade duma ciência das relações da díade (Duck, 1973; Hinde, 1979).

Não tenho dúvidas que a natureza das relações interpessoais põe aos psicólogos problemas particulares, que pessoalmente e pensando na relação professor-aluno, classifico de muito complexos. Com efeito, toda a relação interpessoal depende da natureza dos indivíduos que nela participam, enquanto que as características que os indivíduos manifestam num dado momento da sua vida, dependem, em parte, das relações nas quais estão implicados e as características que são susceptíveis de manifestarem a longo termo, são influenciadas pelas interacções e relações que viveram durante toda a vida.

Por outro lado as relações sociais dependem das interacções que as constituem, mas a natureza destas interacções, é função da percepção que têm os participantes da natureza da relação. A complexidade aumenta ainda mais porque toda a relação interpessoal é afectada pelo tipo de grupo social em que participa, enquanto que o último depende, em parte, das relações que o constituem.

As interações e as relações sociais, são, de um modo geral, e a relação professor-aluno em particular, marcadas pelas normas e os valores dos participantes (normas e valores que são em parte criados, transmitidos e transformados pelas relações diádicas). A estrutura sociocultural, comum aos membros do grupo, quer dizer, o sistema de instituições e crenças, influencia por sua vez e é influenciado pelas relações entre indivíduos.

Foi na perspectiva de integrar esta visão complexa que elaborei o enquadramento teórico do meu trabalho. Confrontei-me e procurei confrontar uma série de processos dialécticos, que são bem elucidados por esta observação de Robert Hinde (1988):

*O investigador em ciências sociais é confrontado com uma série de processos dialécticos entre fenómenos sociais de diferentes níveis de relações interpessoais, relações inter-grupos, estrutura social, estrutura socio-cultural e cada um destes níveis tem propriedades e características que lhes são próprias. O investigador deve igualmente lembrar-se que cada nível representa não uma entidade mas um processo que a dialéctica transforma em criação contínua.*

*Certas ciências sociais parecem interessar-se unicamente por um ou outro destes níveis, mas na realidade o processo dialéctico impõem-se sempre. Assim os investigadores que estudam a personalidade foram forçados, quando descobriram que os chamados "traços" de carácter não eram constantes de uma situação para outra, a reconhecer que o comportamento pode ser influenciado pelo contexto. E a característica principal de um contexto reside nas interações e relações sociais, e, na significação que o indivíduo lhes dá (o que compreende da situação) em função do seu sistema de referência sócio-cultural (sistema de compreensão e de crenças) e da sua experiência pessoal anterior.*

No terceiro capítulo apresento as opções e procedimentos metodológicos empregues na realização do estudo. Numa primeira parte realizo a análise de conteúdo de textos produzidos por professores. A escolha deste *corpus* tem como principal razão o facto de ser um material acessível e escrito, o que facilita a análise, mas sobretudo que me permitiu uma precisão da problemática com vista a estabelecer hipóteses e questões condutoras do desenvolvimento da investigação.

Numa segunda parte apresento a pesquisa realizada com professores e alunos utilizando como instrumentos a entrevista, a análise de conteúdo e a comparação inter-grupo, pois as questões que coloco nas entrevistas são comuns aos dois grupos em estudo.

Vários trabalhos em psicologia da educação analisam as representações do aluno pelo professor (Perron R. ,1962; Gilly M. 1972; Kaufmann J.-P. ,1977 ; Entwistle N. et al., 1989, entre outros) ou as representações do professor pelo aluno (Gage et al. ,1955; Gilly M. et al. , 1975). O "mal-estar" interior de uns e de outros é evidenciado em numerosos estudos (Mollo et al. ,1966 ; Vincent G. ,1967, 1971, 1974 ; Abraham A. ,1972, 1984 ; Filloux J. ,1974). As investigações referem-se habitualmente a uma ou outra parte, raramente às duas consideradas na sua interacção. Não tenho conhecimento de estudos sobre as vivências ou representações recíprocas a propósito duma mesma situação.

*Contrariando esta tradição* de investigação tenho como objectivo de estudo as mesmas questões para professores e alunos, as contradições, coincidências, diferenças em relação a situações de sala de aula e à imagem do adolescente.

No quarto capítulo apresento os resultados do estudo e a sua discussão.

O quinto capítulo desdobra-se na apresentação das conclusões gerais de pesquisa e no repensar crítico do estudo, questionando as suas potencialidades, as suas limitações e as pistas de trabalho que deixa em aberto.

**1º CAPÍTULO — Questões de partida — Problemática geral**

**A relação professor — aluno adolescente**

A investigação que desenvolvo tem em primeiro lugar a ver com a adolescência, em seguida com alguns dos contextos em que o adolescente se desenvolve e interage — a escola e os professores. A relação professor-adolescente, aluno enquanto adolescente, desenrola-se num quadro institucional onde a relação interpessoal constitui uma base, tanto para a aquisição de conteúdos programáticos como para o desenvolvimento emocional, pessoal e social.

As experiências interpessoais são não só a característica principal do contexto, mas, seguramente, as experiências mais importantes para a aprendizagem e para a formação da personalidade. Por sua vez a personalidade, desenvolve-se e expressa-se, em grande parte, nos nossos modos de relação com outras pessoas.

Personalidade e aprendizagem, relacionam-se numa dupla e recíproca direcção. Por um lado a personalidade constroi-se, num certo sentido também se aprende, e constroi-se principalmente em contextos de interacção pessoal. Por outro lado as características da pessoa contribuem para determinar as aprendizagens.

Este conhecimento de que a personalidade se constroi, trás consigo a consequência de que a escola contribui não só para aprendizagens, digamos de natureza cognitiva, mas também para a aprendizagem de "ser pessoa".

Falar do adolescente implica ter em conta um percurso evolutivo em que se evidenciam questões relacionadas com o comportamento, a sexualidade, a relação consigo próprio, a relação com os outros.

Nestes "outros" os professores não são certamente entidades neutras, ou constituem um ponto de referência válida, que ajuda, de diversas maneiras, ou constituem um ponto de referência não pertinente o que de qualquer modo aumenta a desconfiança do adolescente face ao mundo dos adultos e ás suas instituições. Na minha perspectiva, os professores são "outros" significativos, no sentido em que Kuhn definiu e Hargreaves (1972) retoma:

- (a) os outros com quem o indivíduo está mais completamente, proximamente e basicamente envolvido, emocionalmente e psicologicamente;*
- (b) os outros que lhe forneceram o vocabulário básico,*
- (c) os outros que lhe forneceram e continuam a fornecer categorias, pessoais e outras e os papéis significativos a que se referem estas atribuições,*
- (d) os outros em comunicação com quem o autoconceito basicamente se apoia e/ou modifica.*

Mas na opinião de Diatkine (1986), a adolescência é o problema dos professores, *os professores franceses têm qualquer coisa de particular, que coloca problemas: é que são todos antigos bons alunos — foi assim que foram escolhidos. E, porque são antigos bons alunos, guardaram uma certa recordação deliciosa da sua adolescência. Mas talvez que muitos de entre eles tenham, como ambição, encontrar na geração seguinte, nos seus alunos, adolescentes como eles, como eles eram, como eles permaneceram. E, é aí que têm dificuldade, porque efectivamente em cada aula, existem alguns que são como eles. Mas são uma pequena minoria e então o diálogo torna-se muito difícil com os outros. O que faz com que, efectivamente, aos professores se coloque o problema da adolescência.*

Como se coloca o "problema" da adolescência aos professores portugueses?  
De um modo geral é esta a minha questão de partida.

A minha hipótese geral é que há um desconhecimento, um "alheamento" das problemáticas e vivências específicas dos adolescentes. A minha questão principal: que percepção têm os professores da adolescência dos seus alunos? Como adequam as suas práticas às necessidades dos alunos na adolescência?

Tenho também como pano de fundo, a convicção, firmada no lidar empírico com professores de que a imagem que têm da adolescência é estereotipada. O objectivo deste trabalho é verificar qual o fundamento para tal convicção e se fundamento encontrar, descobrir quais as suas influências na relação professor-aluno.

*Because you can name something does not mean you understand it*

*Because you understand it does not mean it can be named.*

From Halcolm's Evaluation Proverbs

## **2º CAPÍTULO — Enquadramento Teórico**

### **1. Objectivos, questões do Enquadramento teórico**

Construir o quadro teórico no qual se inscreve a "demarche" da investigação, é precisar os conceitos fundamentais, as ligações entre eles e desenhar assim a estrutura conceptual que vai fundamentar as proposições que se elaboram em resposta à questão de partida, assim se explicitam estas questões e desenham hipóteses.

Tenho como objectivo na revisão bibliográfica construir um enquadramento teórico com uma perspectiva histórica do estudo da adolescência e com os principais perspectivas actuais, numa abordagem da adolescência que pretendo "complementarista", utilizando o termo de Frederico Pereira (1989), com o seguinte sentido:

*Parece óbvio que é na função de diversos factores de inteligibilidade que isso a que chamamos adolescência, se pode tornar mais compreensível. (...)*

*esse olhar complementarista, psicológico, histórico, cultural e social, relativizará quer o campo das hipóteses quer o campo das conclusões, e permitirá porventura substituir um pensamento fechado em que a realidade serve para ilustrar conceitos, por um pensamento aberto em que os conceitos são apenas momentos fortes de descrição e compreensão da realidade.*

Nesta perspectiva considero este capítulo uma etapa da investigação, uma construção, que poderá / deverá partir de uma análise das mudanças de perspectiva que aceleradamente ocorrem na Psicologia do Desenvolvimento.

Se tomarmos os quatro grandes períodos em que pode dividir-se o ciclo humano (infância, adolescência, adulto, velhice), podemos verificar que até há pouco tempo existia uma idéia central sobre cada um deles: supunha-se que as experiências ocorridas na infância tinham um efeito determinante e configurador de todo o desenvolvimento posterior, que a adolescência é uma época de mudanças drásticas e grandes mutações psicológicas, que adulto significa estabilidade e ausência de mudanças psicológicas importantes, e que velhice é sinónimo de deterioração dos processos psicológicos e de progressiva diminuição das diferenças entre umas pessoas e outras.

Felizmente pouco resta destes tópicos na Psicologia. Não se trata de negar a importância da infância ou a de proporcionar ao longo de toda ela a melhor e mais rica estimulação. Uma coisa é aceitar que o que ocorre na infância é importante, outra coisa é aceitar que é irreversível. Felizmente o psiquismo humano parece muito mais plástico do que antes se pensava. São muitos os exemplos nas investigações da Psicologia e na prática, de crianças que tendo crescido em situações difíceis, conseguem, se as condições se tornam estavelmente propícias, ultrapassar a história de adversidades. Esta afirmação parece válida para o intelectual, o emocional e o social. É válida também em sentido contrário: uma infância feliz não é *per se* garantia de felicidade.

Em relação às idéias sobre a adolescência, como época de grandes transformações e mudanças psicológicas, a argumentação é mais complexa. Investigações levadas a cabo com as mesmas pessoas no princípio e no fim da adolescência, que parecem refutar esta crença ( Bandura, 1964; Josselson, 1980; Coleman, 1980; Fierro 1990). Outras investigações indicam que o adolescente atormentado, que muda drasticamente é *um* tipo de adolescente, talvez não o mais

frequente, na minha perspectiva, isto é largamente confirmado na relação com os adolescentes no dia a dia.

A adolescência é, certamente, uma época de mudança, mas a regra dessa mudança não é a ruptura e descontinuidade com o passado. A mudança não pode, por sua vez, ser considerada uma forma de definir a adolescência, como que por oposição à estabilidade do adulto. Como é possível encarar um adulto impassível face a coisas tão importantes como o mundo do trabalho, relações afectivas, maternidade, paternidade? O que é a estabilidade dum adulto? Não será muitas vezes confundida com "pequenas certezas e racionalidades da esquina da rua"? — parafraseando Frederico Pereira.

Estas questões são pertinentes porque o meu objecto de estudo não é só a adolescência, mas a relação professor-adolescente, a centração na adolescência é manifestamente insuficiente para um enquadramento teórico.

Uma relação envolve dois parceiros e a sua natureza depende de ambos, mesmo que um tenha maior poder, maior controle, na relação, como no caso da relação professor-aluno.

Uma relação tem lugar num contexto e no tempo. Uma relação é "modelada" por normas. Aspectos centrais do meu enquadramento teórico, que corre o risco de se tornar desligado, mas sobretudo difícil.

Esta dificuldade advém da necessidade de lidar e relacionar vários ramos do conhecimento, psicologia da adolescência, psicologia da educação, psicologia social, num domínio que não constitui ainda um corpo integrado de conhecimentos, o das relações interpessoais. Hinde, R.A. (1979), apresenta um conjunto de razões para este facto, que penso e sinto que se mantêm actuais:

*a) preconceitos exteriores à ciência, de que a análise pode destruir o que é válido, ou que as relações envolvem propriedades inatingíveis, não acessíveis ao tratamento científico; (b) as nossas crenças de que conhecemos as relações intuitivamente, por isso os resultados das pesquisas científicas são como que triviais; (c) preconceitos da própria ciência de que esta área de estudo não é respeitável, nobre; e (d) a pouca e inadequada atenção que tem sido dada à necessidade de construir e usar uma base descritiva adequada no estudo das relações interpessoais.*

Numa outra referência a esta questão (1988), Hinde diz que o estudo das características das relações interpessoais tem sido negligenciado pelos psicólogos, sobretudo no domínio do estudo de personalidade, a maioria dos investigadores centraram-se essencialmente no indivíduo e deram pouca atenção às variações comportamentais em função dos diferentes contextos sociais.

Por isso muitas investigações actuais desenvolvem-se numa perspectiva contextualista — interaccionista do processo evolutivo. Darei particular atenção neste enquadramento teórico aos trabalhos de Silbereisen e colegas. Farei também referência aos trabalhos de Carugati com adolescentes institucionalizados, na medida que evidenciam, precisamente, que o desenvolvimento da personalidade está permanentemente ligado à natureza do rede de relações sociais no seio do qual se desenvolve. Mudando a estrutura do contexto educativo de acolhimento destes adolescentes, ocorreram modificações no seu sistema de relações sociais e estas por sua vez, provocaram mudanças profundas nas suas personalidades. (Carugati; Palmonari, 1984)

Todas estas reflexões fazem ressaltar o papel crucial da educação no desenvolvimento. Procurando organizar o meu enquadramento teórico e no âmbito dos problemas que tenho levantado, parece-me pertinente levantar a questão, de qual tem sido a relação entre psicologia e educação?

O conhecimento psicológico sempre teve um papel importante na elaboração de propostas pedagógicas, mesmo antes da aparição da psicologia científica. Recordemos, a título de curiosidade, Herbart (1776-1841) que defendia que a filosofia moral deve indicar à pedagogia os objectivos a alcançar, enquanto que a psicologia deve indicar os meios para isso. Com o desenvolvimento da psicologia científica estas expectativas aumentam, crê-se que esta nova e prometedora ciência proporcionará à teoria da educação um impulso definitivo para abordar e solucionar os problemas mais graves.

Outros exemplos abundam, Thorndike, insiste na necessidade de se fundamentar as propostas educativas nos resultados da investigação psicológica de natureza experimental e aconselha a desconfiar sistematicamente das opiniões pedagógicas que não tenham esta base. No editorial do primeiro número do "Jornal of

Educational Psychology", (1910), sublinha a necessidade de um novo profissional que deve actuar como intermediário entre "a ciência da psicologia e a arte de ensinar".

Claparède funda a revista "Archives de Psychologie Pédagogique" para iniciar os professores nos métodos da psicologia experimental, por defender que a psicologia deve desempenhar um papel de primeira linha na elaboração de uma pedagogia científica (exemplos citados por César Coll, 1990).

As expectativas depositadas na psicologia pelo campo da educação alimentaram-se de progressos realizados no princípio do século XX em três áreas:

- As investigações experimentais sobre aprendizagem.
- O estudo e a medida das diferenças individuais.
- A psicologia da criança.

Mas estas expectativas em relação à psicologia no princípio do século não se cumpriram. Seja porque eram demasiado elevadas, se tivermos em conta a complexidade dos fenómenos educativos, seja porque as relações entre psicologia e educação tiveram frequentemente um carácter unidireccional ignorando as características próprias dos fenómenos educativos.

A análise que se segue parece-me particularmente clarificadora deste aspecto:

*De facto, partir para a realidade viva que é a Escola, armado de teorias da aprendizagem fabricadas em laboratório, e com metodologias experimentais ou quase experimentais mas inadaptadas à realidade móvel e multifacetada que é a sala de aula, era condenar ao fracasso a intervenção psicológica na Educação. E essa intervenção, nesses moldes, fracassou. (Frederico Pereira, 1986)*

Penso que existe uma mudança de perspectiva e de reflexão sobre os objectivos e conteúdos da psicologia da educação, que altera a importância relativa atribuída aos componentes psicológicos e aos componentes educativos. Está problemática sinto-a no meu enquadramento teórico, assim como em várias situações profissionais como psicóloga da educação.

Porque a investigação psicológica proporciona conhecimentos que são gerais, (por exemplo sobre a adolescência), que podem ser aplicados tanto à educação como a outras áreas da actividade humana. No estudo de relação professor-adolescente

estes conhecimentos, têm necessariamente de ser contextualizados na situação de sala de aula e na escola.

César Coll defende um núcleo teórico-conceptual para a psicologia da educação cuja concepção adoptarei no meu trabalho, por desfazer algumas preocupações e satisfazer questões de organização. *O núcleo teórico-conceptual não se limita a uma selecção de conhecimentos com origem nas disciplinas psicológicas básicas — como seria o caso na perspectiva de psicologia aplicada à educação — mas inclui conhecimentos especificamente referidos no âmbito da aplicação, quer dizer, às práticas educativas (...)* A divisão em duas partes do núcleo teórico-conceptual pretende reflectir a realidade histórica da sua dupla origem: *selecção e extrapolação de conhecimentos a partir de outras disciplinas psicológicas — enfoque preponderante até à década de cinquenta — e elaboração de conhecimentos específicos sobre os processos psicológicos implicados nas práticas educativas — enfoque maioritário na actualidade.* (César Coll, 1990)

Nesta perspectiva o núcleo teórico-conceptual do meu trabalho abordará na primeira parte vários contributos da psicologia do desenvolvimento e das teorias psicanalíticas para o estudo da adolescência, numa segunda parte a relação professor-aluno, adolescente no contexto sala de aula.

No que diz respeito ao estudo da relação professor-aluno, penso ser igualmente possível assinalar uma mudança conceptual, que na perspectiva do meu trabalho tem implicações a nível do enquadramento teórico, metodologia e reflexões finais.

Até há alguns anos atrás o estudo das relações professor-aluno foi presidido pela preocupação de identificar as chaves da eficácia docente e pela exigência de objectividade na categorização dos comportamentos. Actualmente o interesse centra-se no próprio processo de interacção e nos diversos factores que nele interferem. Como referi, este facto tem consequências metodológicas, mas são sobretudo novas coordenadas teóricas que agora sublinho. Refiro-me à importância crescente dada à actividade construtiva dos alunos na aprendizagem escolar, à maneira de entender o papel do professor como guia desta actividade e à consideração da estrutura comunicativa e do discurso educacional como um dos elementos básicos para compreender a relação professor-aluno.

Parece-me no entanto oportuno sublinhar que esta mudança de paradigma, evidente nas investigações (e preocupações), mais recentes, dá origem a pressupostos epistemológicos e metodológicos totalmente diferentes. São trabalhos cujo objectivo fundamental é descrever o que se passa nas aulas, por oposição aos esforços centrados na eficácia docente; que respondem à concepção interpretativa do conhecimento, rejeitam os princípios positivistas dominante na investigação educativa e nas ciências sociais em geral. Utilizam registos narrativos, audiovisuais ou magnetofónicos, como instrumentos de recolha de dados; baseiam as interpretações na adopção do ponto de vista dos participantes e na significação que tem para estes os comportamentos observados; primam as análises qualitativas sobre as quantitativas; concedem uma importância especial à fala do professor e dos alunos para entender a relação que se estabelece entre eles.

## 2. História sucinta do estudo da psicologia da adolescência

O estudo da evolução das idéias que dominaram as preocupações e o discurso da psicologia da adolescência desde a sua origem, é essencial, na minha análise, para perceber a gênese das actuais idéias, estereótipos e consequentes atitudes, discursos e escritos sobre a adolescência, e, parafraseando Frederico Pereira, (1989), "assinalar algumas das dificuldades de conceber a adolescência, e de compreender o seu pensar e o seu sentir".

Farei seguidamente referência às actuais preocupações e orientações de investigação, que, na minha análise, não conseguiram ainda alterar a imagem da adolescência, mesmo nos professores — ponto de ligação desta revisão bibliográfica, sucinta, com a minha problemática de estudo.

- É um lugar comum dizer-se que a psicologia científica da adolescência nasceu nos Estados Unidos com Stanley Hall, ou que este inaugurou a história do estudo da adolescência.

Com efeito a primeira obra científica que descreve a adolescência como uma fase crucial da existência, objecto de estudo e interpretação pelos métodos científicos é o livro de Stanley Hall, *Adolescence*, publicado em 1904.

Diversos autores referem ainda, o interesse do livro, quer pela enorme quantidade de informação contida nos dois volumes, quer pela riqueza e minúcia da descrição dos fenómenos da adolescência.

A adolescência é vista como um "novo nascimento", a personalidade renova-se em todos os aspectos, Hall compara e opõe o mundo da criança e do adolescente.

A passagem da infância à adolescência é um momento dramático — o adolescente um ser cheio de contradições, de estados de alma muito variáveis, da dor ao entusiasmo cheio de tensões. É a idade das tempestades emocionais, das loucuras,

dos ódios cegos, das tomadas de posição extremistas — da voracidade intelectual e emocional.

Hall vê nestes fenómenos, que descreve, características constantes da adolescência, determinadas biologicamente e por isso independentes dos contextos da vida e da cultura. Para Hall as leis do desenvolvimento estão inscritas nos dados biológicos, uma concepção inspirada pela teoria da evolução e da transmissão genética dos caracteres adquiridos, pertencente mais ao século XIX que ao século XX.

Palmonari (1987), sintetiza assim este aspecto: *Para Stanley Hall a adolescência é um síndrome determinado pela maturação biológica do indivíduo.*

As teorias de Hall exerceram grande influência nas investigações empíricas nos Estados Unidos. Durante os anos 40 a adolescência é considerada principalmente um fenómeno biológico. No volume da "National Society for Study in Education", de 1944, consagrado nesse ano à adolescência, mais de metade das contribuições incidem sobre problemas do desenvolvimento físico, fisiológico e motor.

Foi também com base nas preposições de Hall que se desenvolveram nos anos 50 trabalhos de Antropologia cultural que evidenciaram o papel da cultura na experiência adolescente — iniciando uma mudança de perspectiva: a valorização dos factores económicos, sociais e interpessoais, do contexto em que o adolescente está inserido.

Pierre Mendousse e Maurice Debesse são autores em que se reconhece a influência das teorias de Hall — estes autores marcaram por sua vez a história da psicologia da adolescência na Europa.

Na Europa do princípio do século os títulos dos livros que tratam da adolescência são elucidativos do seu conteúdo moralizante e da distância das preocupações científicas:

*"La Vie de Jeune Fille"* (Surbled, s.d), *"La Vie en Fleurs"*, *"Ce qu'une Adolescente Doit Savoir"* (Casba, 1937), *"Pour L'age des Fleurs"* (Humblet, 1925), *"La Formation de la Jeune Fille"* (Baetman, 1922), *"La Chaste Adolescence"* (Toth, 1936)

Mendousse publica em 1910 *"L'ame de L'Adolescent"* e embora pretenda, como indica no prefácio, uma obra de psicologia positiva, ela assemelha-se às

anteriores, recheada de conselhos pedagógicos e morais. Dividida em capítulos, cujo título fala por si: "a idade sem graça", "a idade de indecisão", "a idade da graça", "a chamada do amor", "a caça ao marido"...

Os trabalhos de Debesse dominam a psicologia da adolescência em França entre 1935 e 1960, evita o tom moralizador de Mendousse, esforça-se por ser objectivo, mas está longe disso. Aprofunda as idéias de Hall, centrando-se na importância da crise de originalidade que marca as contradições e as ambiguidades do adolescente. Desenvolve estas idéias, na sua obra principal *La crise d'originalité juvénile* (1941).

Podemos aperceber-nos de uma história de concepções psicológicas da adolescência caracterizadas pela evocação da idéia de tumulto emocional, de tensões internas, de instabilidade e de conflito.

O conceito de crise adolescente ou de idade de crise, tem também aqui a sua génese, o que levanta interrogações sobre se a crise da adolescência nasce de si mesma ou é fabricada.

Na sequência do que foi dito anteriormente é importante referenciar a obra de Bianka Zazzo *La Psychologie Différentielle de l'Adolescence* (1966), precisamente como marcante de várias mudanças, nos pontos de vista anteriores. Comumente considerada a primeira obra de psicologia científica sobre a adolescência, permitiu identificar o efeito determinante da origem social, em vários aspectos da experiência adolescente.

Os resultados deste estudo mostram que as atitudes dos adolescentes variam em função do estatuto social e do papel de cada um. Segundo a autora, existem várias formas de viver a adolescência. A forma de viver a adolescência está estreitamente ligada às características da socialização pré-adolescente e às atitudes dos adultos, em relação aos sujeitos em idades evolutivas. Sendo estas atitudes condicionadas pela classe social de pertença.

*A pesquisa de B. Zazzo é importante não por ter sublinhado a existência de numerosas adolescências, facto já demonstrado pelos trabalhos antropológicos e sociológicos, mas sobretudo porque explora de modo operativo a evolução da imagem de si e a sua referência temporal em adolescentes pertencentes a grupos diversos*

(Palmonari, 1987)

### 3. Perspectivas actuais

Desde Stanley Hall que se verifica a tendência para considerar a adolescência como um período de "tensões e drama", de crise. Esta visão tem sido contrariada por várias investigações e até pelo nosso conhecimento pessoal de adolescentes, para quem a adolescência constitui mais uma transição e das muitas que se realizam na vida, sem tensões e conflitos particulares.

Como afirma Coll, C. (1990):

*Parece que se pode afirmar que o adolescente turbulento, atormentado e problemático existe, mas não é o tipo de adolescente predominante, encontrando-se neste grupo cerca de 11 em 100 adolescentes. Afirma-se que cerca de 57 em 100 dos adolescentes têm uma transição positiva e saudável, enquanto que 32 em 100 apresentam dificuldades intermitentes e situacionais.*

Falando dos problemas da adolescência Coleman (1980) com a sua "teoria focal" argumenta:

*Tal como as outras etapas do desenvolvimento a adolescência põe problemas específicos (...) Esses problemas não se apresentam todos ao mesmo tempo, mas de maneira sucessiva, o que permite ao adolescente abordá-los de forma sequencial, pelo menos na maior parte dos casos.*

Uma outra forma que habitualmente encontramos para definir adolescência é a de período de transição entre a infância e a idade adulta. Esta descrição não contribui em nada para o conhecimento do que ocorre na adolescência.

Longe de ser um mero intervalo temporal entre duas idades que supostamente estariam mais definidas, a adolescência constitui um período e um processo:

a) de activa desconstrução de um passado pessoal, em parte tomado e reconhecido e por outro, abandonado e definitivamente preterido;

b) de projecto e de construção do futuro a partir de um enorme potencial e aumento de possibilidades activas que o adolescente possui e tem consciência de possuir.

Neste processo, determinados temas vitais — a identidade própria, a sexualidade, o grupo de amigos, os valores, a experiência e a experimentação de novos papéis — passam a ser preponderantes nas relações do adolescente com o seu meio e na sua própria vivência fenomenológica, consciente, dos acontecimentos

## A identidade pessoal

Em minha opinião o tema central na personalidade do adolescente é o da identidade pessoal e desenvolvimento do eu. São termos um tanto imprecisos e complexos, referem-se a um núcleo da pessoa, que rege outros comportamentos, que está presente na consciência do próprio sujeito, em forma de representações de si próprio, projectos e expectativas de futuro, coordenação das próprias experiências. O desenvolvimento do eu e da identidade pessoal vincula-se com a história do adolescente. É na adolescência que começamos a ter o nosso próprio "relato pessoal", essa história pessoal é interpretada e aproveitada para enfrentar os desafios do presente e do futuro.

No dizer de Kaplan (1984) esse *relato pessoal constitui o discurso fundamentador da nossa identidade pessoal.*

A formação da identidade pessoal representa o núcleo da concepção evolutiva de Erikson (1968) e da sua análise da adolescência.

Este autor analisou o desenvolvimento da personalidade, e em particular da personalidade sã, como génese da identidade, uma génese gradual, através de complexas etapas que conduzem a uma crescente diferenciação, individualização e plenitude da personalidade. Na concepção de Erikson o desenvolvimento humano obedece a um *princípio genético, activo e dinâmico, que constitui um verdadeiro plano fundamental, derivado do desenvolvimento pré-natal do organismo, inscrito no ser vivo em crescimento e ordenada na aparição sucessiva de fases* — integrantes da personalidade — crescentemente complexas e diferenciadas, cada uma com o seu momento oportuno de aparição, até surgirem todas e formar um conjunto integrado e

em funcionamento. A adolescência é um momento chave da formação da identidade, tanto antes como depois da adolescência há etapas que contribuem para a diferenciação da personalidade e a génese da identidade. No entanto, se bem que preparada em etapas anteriores e consumada em posteriores, é na adolescência que, segundo Erikson, o indivíduo alcança esse ponto de maturidade que permite viver em sociedade e relacionar-se com os outros como pessoa socialmente madura.

A identidade compõe-se de vários elementos, definição e autodefinição da pessoa face a outras pessoas, face ao meio social e face aos valores; diferenciação pessoal inconfundível; autenticidade do indivíduo. Assim constituída a identidade é de natureza cognitiva: o adolescente observa-se e julga-se a si mesmo à luz de como percebe que o julgam os outros, compara-se com os outros e contrasta com o padrão de alguns critérios de valor significativos para ele. Todos estes juízos podem permanecer implícitos e são juízos com inevitáveis conotações afectivas que dão lugar no adolescente a uma consciência da identidade, exaltada ou dolorosa, mas nunca afectivamente neutra.

Erikson crê que o adolescente necessita de uma "moratória" para conseguir integrar os diferentes elementos de identificação e identidade atribuídos por outras pessoas e adquiridos pelo próprio sujeito em fases anteriores. Aparece pois a adolescência como um período de demora, de esperança — de espera activa.

É uma espera que pode ser vivida como crise, e em conexão com a crise de identidade da própria sociedade e dos valores, pode tornar-se mais longa e agravada.

Estudos actuais complementam estas perspectivas. Segundo P, Tap (1988), o *eu* tem muitas províncias com limites imprecisos. É constituído de identidades diversas, cada uma relacionada com um aspecto, um território ou uma possessão da pessoa.

A identidade é um sistema de múltiplas identidades e encontra a sua riqueza na organização dinâmica dessa diversidade.

Lipianski (1990) distingue identidade social de identidade pessoal. A primeira revela a apreensão objectiva e designa o conjunto de características pertinentes definindo um sujeito e permitindo identificá-lo do "exterior".

A segunda significação remete para a percepção subjectiva que um sujeito tem da sua individualidade; inclui noções como consciência de si, definição de si.

No entanto, Lipianski sublinha que as duas faces do fenómeno identitário, sendo distintas não podem ser dissociadas. A identidade pessoal constitui também a apropriação subjectiva da identidade social — ou seja, a consciência que um sujeito tem de si mesmo, é necessariamente marcada pelas suas categorias de pertença e pela sua situação em relação aos outros. De igual modo, as múltiplas dimensões de identidade social serão mais ou menos investidas e carregadas de sentido segundo a personalidade do sujeito.

A identidade, para o autor referido, resulta de "relações complexas que se tecem entre a definição de si e a percepção interior, entre o objectivo e o subjectivo, entre o *eu* e o *outro*, entre o social e o pessoal".

O autoconceito, constitui um dos elementos integrantes da identidade pessoal, não é um conceito simples — é um conjunto de conceitos, de representações, de juízos descritivos e valorativos acerca do próprio sujeito: do próprio corpo, comportamento, relações sociais.

Atendendo a estes diferentes conteúdos vários autores distinguem um auto conceito corporal, psíquico, social e também moral.

*As funções do conjunto de representações que constitui o autoconceito são as mesmas que de outros esquemas cognitivos: são funções de recepção, processamento e utilização do fluxo de informações; neste caso, a informação disponível para o próprio sujeito acerca de si próprio.*

*Autoconceito é autoconhecimento: implica um conjunto bastante amplo de representações e de processos autoreferidos (Coll, C. 1990).*

A representação de si próprio, com incidência particular na imagem física é uma questão central na adolescência. *O adolescente tem uma enorme necessidade de reconhecimento por parte dos outros, necessita ver reconhecido e aceite a sua identidade pelas pessoas — adultos e companheiros — que são significativos para ele. É este reconhecimento e aceitação o que assegura um conceito positivo de si mesmo.*

#### 4. A contribuição da teoria psicanalítica para o estudo da adolescência

Na minha perspectiva, é indiscutível a importância dos estudos psicanalíticos, para a compreensão da adolescência, assim como para a história do estudo da psicologia adolescência. Mesmo autores como Coleman (1980), críticos em relação à teoria psicanalítica, reconhecem esta importância:

*Foram expostos, até agora, dois tipos de explicação do processo transicional (da adolescência). A concepção psicanalítica, centrou-se no desenvolvimento psicosexual do indivíduo e tem particularmente em conta a dinâmica que afasta o jovem do comportamento e modos emocionais infantis. O segundo tipo de explicação o sociológico ou sociopsicológico (...)*

(Coleman, 1980)

Palmonari (1987), analisando esta questão, faz a seguinte observação, que me parece, particularmente fiel à realidade:

*A contribuição da psicanálise para o estudo da adolescência é de tal modo importante que muitos dos conceitos psicanalíticos se tornaram essenciais para uma discussão, mesmo não especializada na matéria.*

Fredrico Pereira, (1991), refere-se assim à psicanálise:

*Espaço de segredo, espaço de relação que constitui os sujeitos que nela se espelham e constroem, espaço em que uma história se conta e se reconta em múltiplas bifurcações contudo ordenadas numa espiralização na qual o sujeito permanente se refaz até por fim se encontrar como sujeito e não como puro objecto; espaço do íntimo que torna possível a intuição da própria intimidade — a Psicanálise não pode deixar de lidar com enigmas, equacionar não-respostas, abrir portas para regiões desconhecidas, afirmar não o poder de um sujeito suposto saber mas, pelo contrário permitir a sua derrota, permitir o acesso ao espaço deslumbrante — tão deslumbrante que diante dela há tantas vezes o medo de cegar — o acesso ao espaço deslumbrante do não-saber.*

Vou centrar-me na análise de alguns grandes eixos teóricos actuais, tentando evidenciar os aspectos que contribuem para a compreensão da adolescência, um dos contributos mais significativos, o de E.Erikson, foi enquadrado no sub-capítulo anterior.

Encontramos actualmente na literatura psicanalítica dois modelos dominantes: o estrutural e o desenvolvimental-interactivo. Não me situarei no modelo estrutural, clássico, mas sublinho que os seus contributos são básicos, citando Laplanche, (1970):

*O estruturalismo permitiu evidenciar uma combinatória, e mostrar, no seguimento do Freud da " Interpretação do sonho" que a estrutura simbólica não devia ser confundida com os poderes pretendidamente infinitos do imaginário. Portanto mesmo um fantasma inconsciente,(...), não teria existência sem a presença de um mínimo de inércia imaginária que permite, ao longo da sua cadeia, a precipitação das suas concretizações semelhantes a objectos no que, tal como eles, podem ser apreendidas e investidas: "as representações".*

O conflito é o conceito fundamental nesta perspectiva. O conflito fundamental é entre ego ( força vital de ligação) e pulsão (sexual, *por excelência* ), entre defesa e "fantasma do desejo". Mas esta não é nem a única nem a última forma de oposição. Ao nível inconsciente, no fantasma, há outra polaridade, mais fundamental: pulsão de vida e pulsão de morte, interdito e desejo.

Ao fazer esta observação o autor não se está a referir à adolescência, mas na minha interpretação, sem dúvida demasiado subjectiva, podia estar. Podia também estar a referir-se à importância da psicanálise para a compreensão da adolescência.

A pertinência da referência à teoria psicanalítica, nesta revisão bibliográfica, advém também, dos seus conceitos serem básicos para o desenvolvimento da minha investigação — relação professores / adolescência. Os conceitos da psicanálise são essenciais para a compreensão dos processos dinâmicos internos, que conduzem às representações individuais e orientam as relações.

Se por um lado uma abordagem superficial e demasiado sucinta da posição psicanalítica, comum em muitas obras sobre a adolescência, corrobora facilmente ideias sobre a patologia e desadaptação, por outro, a literatura psicanalítica sobre a adolescência é demasiado vasta para uma análise exaustiva desde a origem aos nossos dias. Por outro lado, muitos estudos referem-se a aspectos essencialmente relacionados com a técnica do processo analítico e a psicopatologia, o que sai fora do âmbito deste trabalho. Penso que será a predominância desta linha de estudo, que leva muitos autores a referirem que a psicanálise contribui para a ideia de que a adolescência é um período de conflitos e patologia. Autores com uma perspectiva psicanalítica, colocam a questão de modo diferente, diz E. Figueiredo, (1985): "A psicanálise, a nosso ver não esclareceu ainda totalmente os processos psicológicos evolutivos normais da adolescência, nas suas implicações não só económicas mas sobretudo dinâmicas e estruturais". Diz o mesmo autor, noutra texto (1983):

*Freud desenvolve certas noções que consideramos actuais apesar de incompletas, ou tendo deixado na sombra certos aspectos.(...) A grande maioria dos seguidores de Freud não lhe desenvolveram as mais importantes pistas, deixaram por esclarecer o processo adolescente como etapa de desenvolvimento na sua especificidade e não procuraram compreender o conflito de gerações na originalidade do referido processo, implicando os progenitores e os adultos em geral.*

Algumas pesquisas, nomeadamente do autor citado, têm agora esta direcção. As dificuldades do desenvolvimento da teoria psicanalítica em relação à adolescência parecem ligar-se à teoria que encara a adolescência como uma repetição do desenvolvimento infantil.

Na perspectiva do modelo desenvolvimental, darei uma visão geral do desenvolvimento da adolescência. As grandes linhas dinâmicas da evolução, da latência à saída da adolescência serão apresentadas a partir da obra de Peter Blos. Autor mais representativo das tendências americanas e que tem em conta os contributos ingleses, sobretudo os de Ana Freud.

Blos (1967) alarga a análise do desenvolvimento até dividir a adolescência em cinco estádios! Mas tenta depois reuni-los na dinâmica do segundo processo de individuação, por extensão das concepções de M. Mahler sobre a primeira infância.

A criança separa-se da mãe por internalização. O adolescente separa-se do objecto internalizado por amar um objecto exterior e extra-familiar, em movimentos progressivos e regressivos.

Blos sublinha a necessidade de regressão do ego, que daria ao adolescente uma segunda hipótese de resolução da situação edipiana. Assim, "a neurose adulta está mais directamente ligada ao fim da adolescência que à neurose infantil", afirma Blos.

Faremos uma pequena sistematização dos estádios, cujo principal interesse é a sua articulação em movimentos reversíveis e dinâmicos:

A Pré-Adolescência: caracterizada pelo aumento quantitativo da pressão pulsional, não há novo objecto de amor nem novo alvo pulsional.

A Primeira Adolescência: Caracterizada pelo primado genital e o desinvestimento dos objectos de amor incestuosos.

O desinvestimento dos pais tem por consequência modificações no super ego e o estabelecer de novos valores morais.

A Adolescência Propriamente Dita: caracterizada pelo despertar do Édipo e pela descoberta do objecto heterossexual. Mas isto passa pela oscilação entre a heterossexualidade e o narcisismo. Muitos Autores referem o particular interesse deste aspecto nas perspectivas psicanalíticas.

Este estado narcísico é uma etapa entre a ligação aos pais e o amor heterossexual dum novo objecto. Que passa pela sua intrincação, no amor e nos fantasmas, nas actividades criativas, no diário intimo, que constituem formações intermédias entre relação objectal e narcisismo.

A Adolescência Tardia: É uma fase de consolidação das funções e interesses do ego. A fase de formação do carácter.

É agora que se estrutura a representação de si. (self)

Blos retoma a distinção entre ego e self, situando-se na corrente da psicologia do ego (Hartemann, Kris e Loewenstein), o self designando a totalidade da pessoa, de um indivíduo, quer o seu corpo e as várias partes do corpo, quer a sua organização psíquica e os seus constituintes.

Na adolescência, diz Blos, o self adquire qualidades diferentes da infância, devido ao abandono da megalomania e do poder mágico infantil.

Este processo que pode ser visto como uma objectivação progressiva, permite ao jovem adulto sentir-se "ele próprio" e ter um sentimento de unidade nas suas experiências externas e internas.

É interessante a ponte possível com os trabalhos de Erikson sobre a identidade e a identidade no grupo social e de Jacobson igualmente sobre a formação da identidade e do self.

O self seria o herdeiro da adolescência, diz Blos, parafraseando a fórmula do super Ego herdeiro do complexo de Édipo.

*A Pós-Adolescência: chegada à profissão, ao casamento, à procriação... não sabemos se o pós-adolescente é feliz, mas casa-se e tem muitos filhos. Isto escrito num estilo que irrita pelas suas referências à adaptação e integração, mesmo que ela seja definida metapsicológicamente e não em relação à realidade.*

(Michel Vicent , 1980).

Os autores franceses não põem muito a tónica na descrição de estádios de Blos, mas insistem no momento da passagem entre o pré-puberdade e a puberdade, marcado pela aparição da capacidade orgástica. Falam também numa explosão

libidinal, duma erupção da libido que investe ameaçadoramente os fantasmas e as pulsões incestuosas.

É este perigo pulsional que suscita os mecanismos da defesa do ego, o ascetismo e a intelectualização, normais na adolescência. (Anna Freud)

A importância dada à puberdade pode provocar o risco de explicações redutoras é o que afirma Evelyne Kestemberg (1967):

*Atribuímos frequentemente à puberdade um papel determinante na organização estrutural do adolescente, mas sabemos bem que, qualquer que seja a importância das modificações endócrinas, o que desempenha um papel determinante é a modificação da imagem fantasmática que tem o adolescente do seu próprio corpo, a sua sobrevalorização, a sua rejeição, a sua negação.*

Esta rejeição de si, enquanto ser sexuado é uma questão central, a mesma autora liga-a à rejeição dos objectos parentais, motivada pela angústia induzida pelo conflito edipiano e pela prevalência da libido narcísica.

Só a partir dos contributos da psicanálise, não é possível uma compreensão do mundo do adolescente e do modo como lida e actua no mundo social, nomeadamente na escola, mas em minha opinião, essa compreensão era bem menor sem esses contributos.

## 5. Adolescência e Desenvolvimento como acção em Contexto

A acção psicológica individual é localizada em contextos relacionais e sociais, que requerem um estudo e identificação.

Vários autores, com relevo para Bronfenbrenner (1986) sublinham este facto: *deviamos estudar o desenvolvimento no seu contexto ecológico: isto é no meio actual em que os seres humanos vivem as suas vidas.*

Os trabalhos de Carugati e colegas (1986), com adolescentes institucionalizados, mostram que o desenvolvimento da personalidade está permanentemente ligado à natureza da rede de relações sociais no seio do qual a criança se desenvolve.

Mudando a estrutura o contexto educativo de acolhimento destes adolescentes os autores produziram modificações no seu sistema de relações sociais e estas por sua vez, provocaram mudanças profundas nas suas personalidades.

Os psicólogos cognitivistas constataam que o modo como um indivíduo aborda um problema intelectual pode ser radicalmente diferente segundo o contexto social.

Toma-se consciência do facto das performances escolares dos alunos serem influenciadas pelas expectativas dos seus professores e de que estes são afectados pela sua própria carreira e identidade, assim como pela organização da instituição (Gilly, 1980).

Os antropólogos procuram compreender como as crenças, os mitos, as lendas são geradas e transmitidas pelos indivíduos e como intervêm nas suas vidas, no modo de estabelecer relações e de estruturar os seus grupos sociais.

*E a característica principal de um contexto reside nas interações e relações sociais, e na significação que o indivíduo lhes dá (o que compreende da situação) em função do seu sistema de referência sócio-cultural (sistema de compreensão e de crenças) e da sua experiência pessoal anterior.*

(Hinde, 1989)

Procurando uma abordagem que tenha em conta simultaneamente as influências do meio e a construção individual da realidade, Oerter e Silbereisen (1986) retomam o conceito de Harvighurst (1952) de tarefa de desenvolvimental, e precisam a sua definição:

*Uma tarefa desenvolvimental é uma tarefa num período ou devido a um certo período da vida do indivíduo. Conseguir resolvê-la com sucesso, contribui para a felicidade do indivíduo e para o sucesso das tarefas seguintes, enquanto falhar contribui para a infelicidade do indivíduo, desaprovação da sociedade e dificuldades com tarefas posteriores.*

Originalmente Harvighurst distingue três fontes das tarefas: maturação física, influências socio-culturais e aspirações individuais. No período da adolescência as principais tarefas são: (Silbereisen & Eyferth, 1986)

- Aprender a aceitar o seu corpo
- Formar a identidade social sexual
- Alcançar independência emocional face aos pais e outros adultos
- Desenvolver o seu sistema de valores e um sistema ético de vida

Os autores referem que listas semelhantes de necessidades adaptativas são apresentadas por outros investigadores da adolescência, com diferentes terminologias, mas todas no seguimento das perspectivas desenvolvimentalistas de Erikson (1968), Vigotsky (1962) e Harvighurst (1956). No entanto podemos referir que estas tarefas não diferem no essencial, das perspectivas de autores psicanalíticos.

As necessidades adaptativas que os adolescentes têm que encarar não são tão explícitas e definidas como a conceptualização das tarefas pode fazer querer; lidar com as tarefas de vida da adolescência é "agir sob indefinição e complexidade", é como resolver problemas mal definidos e altamente complexos.

É na perspectiva do desenvolvimento como acção em contexto que os autores desenvolvem o conceito de tarefas de vida ou tarefas desenvolvimentais, neste modelo os adolescentes produzem as suas próprias tarefas para activamente modelarem o seu desenvolvimento.

As tarefas de vida, no contexto, no mundo real são solucionadas pela actividade do indivíduo, orientada para objectivos, nesta perspectiva os indivíduos produzem o seu próprio desenvolvimento, é possível auto-desenvolvimento planeado.

Apesar de se conceber o desenvolvimento em termos de acções orientadas para objectivos e conseqüentemente colocar a iniciativa e planeamento do adolescente em foco, não significa que o indivíduo tenha o control completo do seu desenvolvimento, o que se torna evidente se, por exemplo, pensarmos na questão da sexualidade. Uma forma de caracterizar o control sobre o desenvolvimento é o conceito de auto-regulação. (Carver & Scheier, 1982; Silbereisen & Kastner, 1987): os indivíduos formam gradualmente, orientações relativas a objectivos do seu desenvolvimento. Nesta perspectiva os adolescentes resolveriam gradualmente, as tarefas desenvolvimentais, o que remete para uma visão diferente da do adolescente submerso em problemas. Estas orientações reflectem as aspirações pessoais e também as expectativas sociais normativas.

Referindo-se á tarefa desenvolvimental de integrar uma nova imagem corporal, E, Figueiredo, (1985), evidencia este aspecto, as expectativas sociais:

*Exibidos ou disfarçados, os traços sexuais inserem-se num processo de procura de beleza e atração física, processo moldado pelas expectativas culturais que esses adolescentes são submetidos.*

Nesta perspectiva de desenvolvimento aparece como central o conceito de resolução de problemas. Central para o planeamento das acções e para a tomada de decisões. A compreensão do problema é a parte mais importante neste processo, guia a procura de solução e ou a escolha da solução. Assim o conhecimento dos contextos, pelos próprios indivíduos, surge como extremamente importante para a compreensão dos problemas, uma razão evidentemente tem a ver com o facto das características do contexto limitarem as alternativas que se abrem à acção individual. Programas inovadores de apoio aos adolescentes na realização de tarefas desenvolvimentais baseiam-se num incremento do conhecimento e compreensão dos contextos de vida.

O estudo dos contextos de vida, ligado a uma abordagem do desenvolvimento como acção em contexto em termos de resolução de problemas, revela assim uma

dupla importância:

- como base para organizar formas de apoio aos adolescentes.
- para a investigação.

Silbereisen refere estes aspectos, salientando ainda, vantagens conceptuais:

*Duas vantagens de abordar a acção ligada ao desenvolvimento em termos de resolução de problemas são:*

*a) Modelos deste tipo fornecem um reportório de conceitos que permite formalização apesar da bem conhecida confusão conceptual no domínio da psicologia da adolescência.(...) Tentámos estabelecer que a sequência de lidar com tarefas desenvolvimentais é função da pressão criada pelo hiato entre estados do desenvolvimento em curso e estados desejados, e de outras componentes definidas em analogia com conceitos de resolução de problemas..*

*b) Pré-requisitos pessoais de desenvolvimento podem ser formulados como competências sociais ou conceptuais e stress afectivo. Estes pré-requisitos são análogos aos da resolução de problemas. Pré-requisitos do meio também podem ser caracterizados pelo trabalho de construção deste paradigma. R. K. Silbereisen et al. (1986).*

No entanto vários são os investigadores que referem que delinear a ecologia de oportunidades desenvolvimentais dos adolescentes, é uma tarefa que está por fazer, e que faltam conceitos teóricos que descrevam pedidos situacionais e correspondentes competências pessoais, ( R.K.Silberisen et al, 1987).

Dando conta destas carências e na perspectiva de estudo da adolescência *normal*, no seu dia a dia, F. Dittmann-Kohli (1986) propõe um modelo teórico para o estudo dos contextos de vida do adolescente e definição das tarefas de desenvolvimento, que me parece de grande interesse para o meu estudo uma vez que a relação professor-aluno se desenrola num contexto, a sala de aula.

O contexto de vida pode ser "quebrado" em sub-unidades significativas nas quais um conjunto *set* de tarefas de desenvolvimento pode ser definido e um correspondente (set) conjunto de espaços problema subjectivos definidos.

Este sistema de classificação é simultaneamente contextual (sócio-ecológico) e de acção psicológica (transaccional), são usados dois princípios para definir o set de

tarefas desenvolvimentais: o primeiro é sócio-ecológico, o segundo é da acção-psicológica

### 1º princípio-sócio-ecológico

Baseia-se no facto de que qualquer grupo-alvo é parte de um sistema social, a vida dos indivíduos nesse grupo é localizada no sistema de estratificação social. Por isso, num primeiro passo, o mundo de referência dos membros do grupo tem de ser identificado, para depois o dividir em domínios da realidade ecológicos. "Os simultâneos papéis sociais do indivíduo têm de ser considerados. As instituições sociais onde esses papéis são vividos representam unidades espaço-temporais que são experienciadas como domínios diferentes da realidade". Estes domínios da realidade são amplos, porque compreendem diferentes micro-settings (espaços de acção — espaços problema), onde diferentes tipos de actividade são levados a cabo, "estes micro-sttings ou centros de actividade representam a base ecológica para a definição das tarefas de desenvolvimento e os espaços para definição dos problemas subjectivos correspondentes".

Assim a sala de aula, o pátio da escola, a casa, tal como a aula de Matemática, constituem diferentes settings, centros de acção na vida do adolescente. Nestes centros de acção podemos analisar as tarefas desenvolvimentais que aí se realizam e prever problemas correspondentes.

### 2º princípio de classificação -transaccional (acção-psicológica)

Este princípio é necessário porque as tarefas do domínio anterior têm de ser definidas em relação aos objectivos, necessidades individuais e possibilidades de acção. Originando três espaços-problema tipo. Compreende três categorias transaccionais:

- Categoria extra-pessoal — refere-se a tarefas que consistem em comportamentos instrumentais dirigidos a possíveis ganhos e objectivos em domínios da realidade institucional. As competências e comportamentos necessários para realizar estas tarefas são, por exemplo, conhecimento detalhado das formas de acção institucionalmente permitidas. No contexto ecológico da sala de aula as tarefas no

domínio desta categoria são a realização das aprendizagens escolares mas também a obtenção de sucesso na avaliação.

-Categoria inter-pessoal — refer-se a tarefas que resultam da existência de outros significativos, com vários papéis sociais, nos vários domínios da realidade. Na sala de aula os outros significativos são o professor e os pares. A tarefa é, segundo o autor, desenvolver a melhor relação possível:

*A relação óptima varia em função dos respectivos papéis e do peso dos comportamentos instrumentais, cooperativos e expressivos; respeitando maior ou menor formalidade, respeitando a reciprocidade.* (F. Dittmann-Kohli, 1986)

Estes aspectos, centrais na minha pesquisa, são objecto de análise detalhada no próximo sub-capítulo.

Categoria intra-pessoal — refere-se a tarefas que resultam do facto dos indivíduos poderem ser objectos de conhecimento, pensamento e sentimento para eles próprios e poderem controlar os seus estados psicológicos e comportamento e modificar a própria personalidade. A categoria intra-pessoal representa o meio interno da pessoa que é um sistema altamente organizado e activo no sistema ambiental, o mundo onde vive.

Dois espaços de acção interna são referidos pelo autor: o autoconceito e o self, as tarefas que define em relação a estes espaços de acção interna, são as seguintes:

- a) *Compreender e avaliar efectivamente o auto-conceito,*
- b) *compreender e aceitar emocionalmente necessidades e emoções, assim como as controlar*
- c) *reconhecer e utilizar as possibilidades para auto-desenvolvimento e crescimento.* (F. Dittmann-Kohli, 1986)

Também nesta perspectiva de estudo o autoconceito se evidencia como tarefa central no desenvolvimento adolescente, como tarefa intra-pessoal, mas realizada activamente no contexto. Todas as suas dimensões, nomeadamente as que venho referindo, ligadas á sexualidade e á nova imagem corporal, que é necessário integrar, não ficam "á porta" da sala de aula. "A sexualidade, a força, a beleza física, problematizam a relação no grupo de iguais, mas também na relação com pais e outros adultos". (E.Figueiredo, 1985). O estudo das características do contexto sala de aula é essencial para entender estas questões.

*Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.*

*Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem.*

Bertolt Brecht

## 6. O contexto sala de aula

### A relação professor-aluno: uma análise básica

Referi no ponto anterior a sala de aula como contexto de vida do adolescente, contexto sócio-ecológico, onde se estabelece a relação professor-adolescente e é vivida quotidianamente.

A característica mais evidente desta relação é ser o professor quem define, em princípio, as actividades a realizar na sala de aula e as regras do seu desenvolvimento. Esta definição pode ser mais ou menos clara, mais ou menos flexível, pode atender em maior ou menor grau aos interesses dos alunos, pode ser origem de conflitos ou estar sujeita a um processo de negociação. Mas não muda o facto essencial, a enorme diferença de poder que supõe o desempenho do papel de professor em relação ao desempenho do papel de aluno.

No estudo do contexto sala de aula evidenciam-se questões específicas ligadas à pessoa do professor, relativas ao seu estatuto perante os seus pares, perante os seus superiores hierárquicos e perante si próprio.

Hargreaves (1972) sublinha precisamente estes aspectos, e analisa-os como uma das principais características da relação professor-aluno — a desigualdade entre os dois participantes, no processo de definição da situação, resultante de dois factos distintos:

- Os alunos são obrigados por lei a estarem presentes na escola. Ao contrário da maioria das interacções, que são estabelecidas livremente pelos participantes, podendo ser abandonadas se se tornarem insatisfatórias, os alunos na escola não têm escolha: têm que entrar em interacção com o professor. Os alunos têm que ir para a escola, mesmo que não lhes apeteça — o que acontece a todas as crianças na sua vida escolar, uma vez por outra. Um aluno que não queira ir ou estar na escola tem dois meios de fuga. Fuga física, faltar á escola, sendo uma "infracção" punida de vários modos. Fuga psicológica — reacção complexa, mas que pode tomar a forma de "sonho acordado", implicação mínima nas tarefas, passividade, muitas das situações comumente ditas de distracção, desinteresse, apatia, etc.

- O segundo facto é a enorme diferença de poder entre os participantes. Hargreaves refere ser notável o facto do aluno dispendir tanto tempo nesta relação e a diferenciação de poder ser tão grande.

*Na sala de aula, é permitido ao professor tomar quase todas as decisões que afectam o comportamento da criança. O que o professor diz é lei. O dever da criança é obedecer — de preferência sem fazer perguntas.*(Hargreaves, 1972)

O poder do professor deriva de várias fontes:

- do seu estatuto como adulto;
- da sua autoridade legal;
- do seu conhecimento do saber que ensina.

É este poder que permite ao professor determinar e definir a situação dos alunos na sala de aula — o comportamento dos alunos está altamente dependente do comportamento do professor, mais precisamente do modo como o professor interpreta o seu papel, como diz Hargreaves:

*O comportamento do aluno na sala de aula é produto e uma resposta, às interpretações que o professor faz do seu papel e ao seu estilo de ensino.*  
(Hargreaves, 1972)

É evidente que o comportamento dos alunos é influenciado por outros factores mas o comportamento do professor é determinante, como pretendem mostrar vários estudos — a maioria investigações experimentais. Entre estes estudos os de Anderson & Brewer (1945) tornaram-se uma referência clássica, são citados por Hargreaves

(1972), entre outros autores, (Abraham, A., 1984; Postic, M., 1979; Dupont, P., 1980; Coll; C., 1990).

Estes estudos sugerem dois estilos básicos e extremos de professores:

- O *Professor dominador*, que se caracteriza por trabalhar *contra* os alunos: pensa que sabe tudo. Impõe as suas decisões e dá ordens; deseja que os alunos obedeçam e se conformem; não gosta de discussões ou críticas.

- O *Professor integrador*, pode dizer-se por contraste que trabalha *com* os alunos. Consulta os alunos e incentiva a sua cooperação; partilha o controle e responsabilidade; encoraja as ideias e as iniciativas dos alunos.

Com o professor integrador os alunos participam nas aulas; mostram maior consideração uns pelos outros; são mais amigos e cooperantes; são menos distraídos e agressivos.

Esta pesquisa mostra também que o comportamento do professor se mantém em turmas diferentes e que quando os alunos mudam dum professor integrador para um dominador (ou vice-versa) ocorrem modificações no seu comportamento, resultados que indicam ser o professor o principal criador do clima da sala de aula; a resposta dos alunos é fortemente determinada pelo comportamento do professor.

A orientação de estudo centrada na pessoa do professor não pode implicar desvalorização do conjunto de factores do meio escolar, sócio-institucionais, mas pesquisas baseadas na observação do comportamento do professor, nas situações concretas, na sala de aula, quer a nível verbal (Aspy, Roebuck, 1976; Brophy, Good, 1974; Berenson, 1981) quer não verbal (Landsheere, Delchambre, 1979; Postic, 1979) revelaram uma série de fenómenos antes ignorados pelas ciências da educação e pertinentes para a investigação que desenvolvo.

A importância das atitudes adoptadas pelos professores na relação com os alunos são evidenciadas nas pesquisas de Aspy e Roebuck (1976), citadas por Rogers (1978), estas atitudes são:

- O respeito manifestado pelo professor ao aluno enquanto pessoa, visto individualmente.

- A autenticidade do professor na relação com os alunos.

Rogers cita este estudo enquadrando-o nas atitudes que tornam possível a mudança em terapia individual:

*A congruência, quer dizer que, tudo o que estivesse no terapeuta no interior de si próprio correspondia ao que estivesse no exterior. Ser de alguma maneira transparente na relação, sem fachadas. A segunda atitude corresponderia à consideração pelo cliente, uma atitude incondicional, livre de julgamentos. A terceira atitude corresponderia a uma capacidade de compreender o mundo interior do outro, tal como este o percebe, e exprimir esta compreensão, a empatia. (Rogers, 1978)*

O comportamento e atitudes do professor não determinam só o clima da sala de aula, mas também influenciam o rendimento escolar do aluno, nesta perspectiva Aspy (1972) citado por Rogers (1978), desenvolve uma pesquisa para identificar os comportamentos dos professores que tinham correlação com diversos tipos de resultados escolares:

- Há uma correlação evidente entre as condições de facilitação do professor e os resultados dos alunos. Os alunos de professores que apresentam condições de facilitação num grau elevado tendem a tirar o máximo proveito do que aprendem. Inversamente, os alunos de professores que apresentam estas condições num nível fraco podem ter dificuldades nas suas aquisições.

- A situação é mais benéfica quando os professores que manifestam estas condições num nível elevado, são apoiados e orientados por directores de escola de nível também elevado. Nestas condições os alunos não se limitam a tirar mais proveito das disciplinas ensinadas na aula, mas surgem outras características positivas:

- . tornam-se mais hábeis nos seus processos cognitivos mais complexos, como a resolução de problemas;
- . têm uma representação deles próprios mais positiva que a constatada noutros grupos;
- . têm, na aula, comportamentos mais activos;
- . os problemas de disciplina eram menores;
- . a taxa de absentismo baixa.

Os professores que apresentavam condições de facilitação num grau elevado têm tendência a apresentar outras características:

- têm uma representação deles próprios mais positiva que os professores que apresentam estas características num nível mais baixo;
- revelam mais a sua personalidade aos estudantes;
- reagem mais aos sentimentos e idéias dos alunos;
- fazem mais elogios;
- fazem menos exposições magistrais.

Nem a situação geográfica das turmas, nem a sua composição racial, nem a raça do professor modificaram estes resultados.

Rogers (1978), comenta estes resultados:

*Devo confessar que estava apaixonado por estes resultados, este estudo confirmava as hipóteses que formulei (...) Mas esta pesquisa tinha talvez um defeito: parecia boa demais para ser verdade! (...) Quantos professores manifestam respeito e atenção ao aluno enquanto pessoa tomada isoladamente? Temos tendência para classificar os estudantes em categorias, tratá-los como uma massa indiferenciada, olhá-los de alto, considerando-os como incapazes. De facto, fazemos mais com que se sintam em inferioridade, sem estarem à altura do que esperamos deles! Quanto ao grau de empatia manifestado pelos professores, ouvi falar de um investigador que renunciou ao seu estudo, por não encontrar um número suficiente de professores que manifestassem uma escuta atenta aos alunos e uma compreensão feita de sinceridade.*

## O papel do professor e a questão da disciplina na sala de aula

A maneira como o professor define a situação na sala de aula e as atitudes que toma na relação com os alunos depende, em grande parte, do modo como vive o seu papel de professor.

Se bem que nem todos os determinantes do comportamento social possam ser descritos em termos de papel, não é discutível o facto de que muitas das nossas acções, são orientadas por sentimentos derivados das prescrições do papel, que por isso regulam as nossas relações interpessoais.

O termo papel vai ser várias vezes utilizado e discutido no meu trabalho, para evitar alguma confusão ligada à noção de papel e estatuto precisarei em que sentido os vou utilizar. Utilizarei uma terminologia geralmente utilizada em psicologia social (A.M. Rocheblave — Spenle, 1962).

Por estatuto quero designar a posição dum sujeito numa estrutura, num sistema social, num dado momento. O estatuto percebido será o modo como o sujeito percebe a sua posição (ou a dos outros) na estrutura social, através das funções que aí pensa ter que realizar e das representações simbólicas que tem desta posição. Por papel designo a maneira de se comportar que é considerada como um modelo para actualizar o estatuto. As condutas de papel correspondem aos tipos de comportamento escolhidos relativamente ao modelo.

Papel é usualmente utilizado para referir duas problemáticas:

- os determinantes do comportamento do indivíduo, perspectiva onde me estou a enquadrar, mas também se refere ao modo como o comportamento individual contribui para a estrutura de relações, grupos ou sociedades. Portanto muito ligado ao conceito de instituição. (Hinde). Uma instituição, a escola, por exemplo, envolve uma ou mais posições com direitos e deveres reconhecidos. Assim papel pode referir tanto os determinantes do comportamento dos incumbidos dessa posição ou o modo como os seus comportamentos contribuem para a instituição.

Numa revisão das investigações que procuram identificar as expectativas do comportamento associadas ao papel do professor, Hargreaves (1972) assinala dois sub-papeis básicos, que em sua opinião todo o professor deve desempenhar. O de *instrutor* e de *disciplinador*. O sub-papel de instrutor relaciona-se com os esforços para conseguir que os alunos aprendam, associa-se a expectativas de comportamento vinculadas com o estabelecimento e desenvolvimento do curriculum: selecção de conteúdos, definição de objectivos, organização de actividades de aprendizagem, avaliação de resultados, etc. O sub-papel de disciplinador liga-se com a disciplina, nesta perspectiva o autor dá uma interpretação alargada do termo "disciplina".

A tarefa do professor como *disciplinador* é estabelecer, manter a disciplina e a ordem na sala de aula. É determinar quem deve fazer o quê, como e quando. É a criação de regras de conduta e procedimento. Inclui a tarefa do professor de organizar o agrupamento dos alunos, a distribuição de material, os tempos de trabalho. Muitas destas regras definem o modo como é esperado que os alunos tratem o professor e

uns aos outros. No papel de *disciplinador* também se incluem os meios para manter as regras e as punições para os desvios.

O interesse desta distinção é que sendo dois sub-papéis básicos da actividade docente, cada professor concede-lhes um peso distinto e desempenha-os de forma diferente.

O professor pode interpretar o seu papel dum modo autocrático, fazendo ele as regras, impondo-as e exigindo obediência inquestionável, ou pode ter uma forma mais democrática, na qual as regras são estabelecidas como decisão comum dos alunos e professor.

É particularmente importante sublinhar que a concepção que o professor tem do seu papel não é independente da concepção que tem (do papel) do aluno.

Hargreaves refere ainda que este papel do professor é tão central na sala de aula que qualquer comportamento por parte do aluno que ameace este papel é definido como *mau*, desencorajado e punido.

Nesta sequência refere a grande necessidade e preocupação dos professores em controlar. Como é que os professores se asseguram de que têm controle? A maior parte das vezes consiste na obediência dos alunos às ordens dos professores.

As punições são outra das formas dos professores reforçarem a obediência e o controle. Uma outra forma de manter o controle, na opinião de Hargreaves, é criar uma certa formalidade na relação com os alunos.

*A formalidade surge na relação professor-aluno como um meio de manter distância social, o que por sua vez é um meio para a disciplina. É a doutrina de "não-envolvimento" com os alunos, que procura perseverar a independência emocional do professor e inibir familiaridades entre professores e alunos. Abandonar a formalidade é arriscar perder, o que os professores chamam "respeito" do aluno.* (Hargreaves, 1972)

Manter a disciplina e o respeito dos alunos torna-se muito importante para o professor pois as suas competências profissionais são, vulgarmente, avaliadas por este facto, sobretudo pelos colegas. Mesmo fora da sala de aula, em actividades extra-

escolares, o professor procura ter um comportamento e uma relação com os alunos que evidencie o seu controle sobre os alunos, um dos aspectos é, mais uma vez, manter a formalidade.

Estas situações de contactos "informais", muitos professores sentem ser um teste à sua disciplina.

Na opinião de Hargreaves os julgamentos e expectativas dos colegas são os factores que maior influência têm no modo como o professor interpreta e actua o seu papel na sala de aula:

*No meu ponto de vista, o peso que os professores dão às expectativas dos colegas — que devo acrescentar, são muito ansiosos em negar, é a maior influência no modo como um professor interpreta e desempenha o seu papel na sala de aula, e representa a força mais conservadora, o maior inibidor da mudança em educação nas nossas escolas secundárias. ( Hargreaves, 1972)*

E qual é o peso dos alunos no modo como o professor interpreta e actua o seu papel na sala de aula?

Penso que o professor também verifica nos alunos a conformidade ou não à imagem que deseja perceber dele próprio.

O professor julga os alunos, mas estes também julgam o professor.

O professor encontra-se na situação de alguém que esforçando-se por dar uma boa imagem de si próprio ao outro, estendendo-lhe um "espelho" e diz: "reenvia-me, por este espelho, a imagem que te dou de mim...", o que se traduz, concretamente, por: "pela tua atenção, interesse, trabalho, bom comportamento, diz-me que sou um bom professor."

*O modo como cada professor se comporta na sala de aula é regido pela necessidade de agradar aos alunos, de dar uma imagem positiva dele próprio e de ver esta imagem positiva dele próprio. Mas ao submeter-se ao suposto desejo dos alunos, ao procurar os desejos de que deve ser eco, o professor encontra-se preso numa dinâmica conflitual de ser e de parecer, que investe como específica da sua função.*

*Papel ou pessoa, pessoa ou personagem, verdade de si próprio ou mensagem a si próprio para verdade dos outros? É sobre este eixo conflitual que se constituem as representações do papel de professor . ( Filloux, J., 1974)*

Quando o professor valoriza o eixo personagem, representando um papel na cena pedagógica, corre o risco de mal estar pessoal, alienação, desgaste, fragilidade, etc.

Se ao contrário, privilegiar a dimensão autenticidade, mostrando que é uma pessoa, um ser humano, arrisca-se a uma vulnerabilidade, por vezes incompatível com o prestígio necessário à função. Esta dimensão, considerada por alguns autores uma certa forma de "compreender" Rogers e chamada por alguns autores de jogo da sinceridade, abandono aos sentimentos interiores e à sua expressão, apresenta também outros "perigos". O "perigo" dum certo subjectivismo da pessoa, de autorizar qualquer coisa em nome da sinceridade, entregar-se sem reserva às suas próprias emoções, as suas próprias impressões. Moyne, A., (1984), analisa estas questões:

*Como justificar a impulsividade do professor agressivo ou inconscientemente paranóico que toma, por exemplo, por provocação ou insulência deliberada o que não é mais que descontração ou excitação do aluno? Aqui, toda a conversa se torna indisciplina, todo o sorriso é ironia, todo o barulho incomoda! Inversamente, a nostalgia da fusão, que está na base da posição narcísica, poderá provocar, num outro professor, expressões de confidências pessoais ( o professor que conta ou se conta a sua infância!) e procura de simpatias e de aprovação.*

O primeiro caso, centrado na sua agressividade e nos seus medos fecha-se ao aluno, o segundo abre-se, deixa-se invadir pelos estados de espírito dos alunos, é excessivamente permeável às mensagens verbais e não verbais dos alunos.

É uma forma de empatia com os estados de espírito dos alunos adolescentes, numa pessoa que não tem verdadeira autonomia afectiva, não tem distância suficiente em relação ao outro e, se os estados de espírito do adolescente invadem o professor, a recíproca também pode ser verdadeira. Neste caso pode estebelecer-se uma relação em que o prestígio e o ascendente do professor, ou o seu charme pessoal, provoca a adesão do aluno.

Mas os alunos, que cada vez mais têm outros modelos de identificação que não os professores, adoptam muitas vezes atitudes negativas face a este tipo de influência. Do modo "fusional" do professor terno, o professor arrisca-se a passar ao modo oposicional do professor agressivo.

Este funcionamento em alternância afectiva encontra-se muito frequentemente: preferência dada a um aluno ou a um grupo de alunos, rejeição e indiferença em relação aos outros, etc.

Como defesa para as emoções o professor pode fazer apelo ao papel. O papel pode funcionar como protecção à emoção e afectividade. O que não é automaticamente um aspecto negativo, só quando aplicado a um modo estricto e rígido, como uma máscara que asfixia... Uma máscara não impede a vida emocional de continuar por detrás e a asfixia ou bloqueio das emoções provoca sofrimento pessoal e influencia o desempenho do papel, Filloux, na obra que venho a citar, refere estes aspectos:

*Nos professores, o bloqueio das emoções, leva muitas vezes a um desgaste nervoso, um grande sentimento de fadiga que provoca paragens no trabalho de origem psicológica. Mas a maior parte das vezes, o conflito manifesta-se de outra maneira, a razão parece dever-se a fenómenos de "décalage" entre o que o professor crê que devia ser e o que sente nele, o que provoca um sentimento de culpabilidade inconsciente. (...) Como é impossível recalcar ou ignorar completamente a sua sensibilidade, sentimentos negativos tenderão a colorir o papel de modo negativo: estas emoções negativas ou agressivas acabarão por reaparecer de um modo disfarçado em várias manifestações do papel.*

Através desta reflexão podemos compreender que o modo como cada professor encarna o seu papel tem a ver com múltiplas e complexas exigências e variáveis, não só as ligadas ao princípio da realidade, (entre estas sublinhei a necessidade de responder às expectativas dos outros membros do grupo social), mas também, ligadas às tendências profundas do professor, a toda a sua história passada; ambos os aspectos têm peso determinante na definição do contexto relacional da sala de aula onde as interacções professor-adolescente se desenrolam e a relação se estabelece e desenvolve.

A partir da definição da situação no contexto sala da aula, definem-se também aspectos importantes da relação professor-adolescente. Parece-me pertinente algumas considerações sobre o conceito de relação.

## 7. A relação interpessoal — algumas considerações

No estudo da relação interpessoal várias abordagens teóricas são possíveis, o que parece muito difícil é uma visão integrada. É esta questão que Robert Hinde levanta no livro *Towards Understanding Relationships*, (1979):

Podemos construir uma ciência, no sentido de um corpo integrado de conhecimentos, sobre as relações entre indivíduos?

A perspectiva do autor é que uma tal ciência tem que se apoiar numa base descritiva. As relações precisam de ser descritas e classificadas antes de qualquer progresso.

Mas a descrição e classificação das relações interpessoais envolve vários graus de complexidade.

*As interações podem ter propriedades que não estão presentes nas acções dos indivíduos isolados, e as relações têm propriedades que não estão presentes nas interações que as constituem.* A questão que Hinde levanta não é se os fenómenos sociais podem ou não ser explicados em termos de princípios derivados da psicologia individual, mas simplesmente que são necessários, em cada nível referido, conceitos descritivos adicionais.

Um outro aspecto que evidencia a complexidade deste estudo refere-se à dialéctica entre personalidade e relação. Cada pessoa percebe-se através de um contínuo durante a sua vida. *Somos, em certa medida, a mesma pessoa que éramos, ontem, há uma semana, há um ano. O estudo desta constância é o estudo da "personalidade". Por outro lado surpreendemo-nos com as nossas mudanças e com o quanto estas dependem de com quem estamos.*

Em cada relação mostramos diferentes facetas da nossa "personalidade". Usado deste modo por Hinde, o termo "personalidade" implica potencialidades para comportamento.

As personalidades dos indivíduos afectam a natureza da relação, mas também a relação afecta num grau maior ou menor os participantes.

Não contribuimos só para as relações em que estamos envolvidos, somos modificados por elas.

Respondendo à questão "*O que é que entendemos por uma relação?*" Hinde começa por sublinhar, uma relação envolve uma série de interacções entre dois indivíduos conhecidos um do outro. Para definir interacção utiliza a terminologia de Goffman (1961): incidentes em que o indivíduo A, mostra comportamento X, ao indivíduo B, ou A mostra X a B e B responde com Y.

A maioria das interacções é muito mais longa do que "A mostra X para B que responde com Y", mas esta não é a questão central, devemos centrar-nos no facto que as sucessivas acções têm finalidades, referências ou significados. Ambas as trocas "um bom dia" ou uma discussão entre professor e aluno, devem ser tratadas como uma interacção.

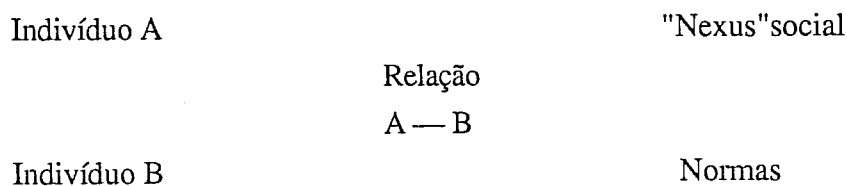
Uma interacção tem de envolver dois parceiros e a sua natureza depende dos dois. Isto é claro no caso "A mostra X para B que responde Y". A, pode estar a responder a um estímulo indirecto de B, quer dizer não especificamente dirigido a A. Também de referir que se B não fizer nada, isso pode ter grande importância para A. Na relação professor-adolescente, este tipo de interacção é frequente, por exemplo se o professor faz uma pergunta ao aluno e este não responde, ou vice-versa.

O comportamento nas interacções sociais envolve significado, usualmente, não invariavelmente.

As acções adquirem significado através de conotações com outros factos — uma definição satisfatória deste aspecto não é fácil, por isso Hinde ilustra-o com factos de todos os dias. *As palavras dum orador podem significar (ou parecer significar?) qualquer coisa diferente dos seus gestos. Ou o que uma pessoa diz pode são significar o que queria dizer, o significado atribuído a uma interacção pode diferir entre os participantes ou entre estes e uma pessoa exterior.*

Um outro factor a ter em conta para a definição de uma relação é o contexto, as relações inter-individuais têm lugar num contexto social.

O estudo das relações interpessoais deve ter em conta a dialéctica entre relação e sociedade. Hinde, classifica este objectivo de demasiado amplo, focaliza a discussão no seguinte modelo:



Os indivíduos são afectados pelas experiências vividas no grupo, pelas normas, pelos valores — o que afecta as suas relações diádicas.

Por outro lado os participantes numa relação estão quase invariavelmente envolvidos em relações com outros indivíduos.

Cada relação diádica está mergulhada no grupo social. Uma relação diádica nunca pode ser completamente compreendida se isolada do seu contexto social, como já referi.

A descrição de uma interacção tem de referir o seu conteúdo e "qualidade". Para descrever o conteúdo de uma interacção estamos interessados no que os indivíduos fazem ou tentam fazer, sabemos que o comportamento pode ser descrito de várias maneiras e com vários graus de precisão, o que torna complexo também este aspecto. A forma inicial de caracterizar uma relação depende do conteúdo das interacções envolvidas. Relação professor-aluno tanto pode referir as propriedades de uma relação particular, ou uma categoria de relações no mundo real.

Este rótulo-relação professor-aluno refere também o que os participantes nesta relação são supostos fazer — seus direitos e deveres.

Mas as propriedades de uma interacção essas não podemos quantificar e podem ser tão ou mais importantes que os comportamentos envolvidos. Hinde sublinha que o como as pessoas fazem as coisas pode ser pelo menos tão importante para a relação como o que fazem.

As qualidades podem referir-se a um parceiro ou aos dois, podem ser específicas de certas interacções caracterizadas pelo seu conteúdo ou gerais a todas as relações.

Estes aspectos são, segundo Hinde, essenciais para a descrição dos aspectos comportamentais de uma relação. Um outro constituinte da descrição é o padrão de interacções — uma relação envolve uma sequência de interacções que é padronizada no tempo. Padronizar é usado para referir as relativas ou absoluta frequência das interacções. As propriedades duma relação dependem não só das propriedades dos diversos tipos de interacções, mas da sua relativa frequência e padrão. Hinde também defende a perspectiva de que os adultos monitorizam as suas próprias relações. Mas a nossa monitorização é selectiva, pode ser enviesada e influenciada pela experiência passada, como referi no fim do ponto anterior. Tendo experimentado interacções frustrantes e gratificantes, podemos procurar essas propriedades noutra, vendo toda a relação nesses termos. Estas percepções podem auto-realizar-se.

Uma outra característica das interacções é que a extensão do comportamento social que um indivíduo exhibe não é indicativa da extensão em que o indivíduo está implicado na relação. Porque das mais importantes características das relações interpessoais são as componentes afectiva/cognitiva. Por isso os estudos que valorizam o comportamento social não são substitutos para estudos de relações interpessoais. O que A responde a B é em parte função do que A é. Em toda a interacção social, A responde selectivamente a certos aspectos do que B é ou diz, e o que A selecciona depende em parte da experiência anterior de A.

Especialmente importante é a experiência anterior de A com B ou com outros como B. A interacção não depende só do que B é ou faz, mas da percepção que A tem de B e da percepção que B tem de A.

Estas observações são essenciais para o meu estudo, na medida que defendo a ideia que os professores têm uma percepção dos adolescentes diferente do que eles são na realidade.

*Tanto pessoas como animais respondem selectivamente, no caso das pessoas faz sentido falar sobre a percepção que A tem de B, ou a visão que A tem de B. Podemos perguntar a A como percebe B, e há uma forte possibilidade que o comportamento de A para B seja mais relacionado com o que A descreve como a sua percepção de B do que o que B é realmente. Por sua vez o comportamento de A é também afectado pela sua percepção da percepção que B tem dele.*

Como se forma então a nossa percepção do outro? É a questão que desenvolvo no ponto seguinte.

## 8. A percepção do outro

### Os estereótipos e a percepção do outro

A questão central da minha investigação, relação professor-aluno adolescente, tem directamente a ver com a percepção que os professores têm da adolescência e as suas implicações na relação pedagógica. De um modo geral, podemos afirmar que a nossa percepção de quem é a outra pessoa, as suas características, identidade, intenções, é um dos factores mais importantes na orientação do nosso comportamento em relação ao outro.

Como se forma a percepção do outro? Como é que uma pessoa analisa os comportamentos de outra para inferir a existência provável de características pessoais mais estáveis? Que informações são ignoradas e que informações se tornam determinantes para a formação de uma impressão? Como é que a partir das informações de que dispomos inferimos outras informações sobre o que não sabemos?

Outro aspecto que pretendo estudar neste trabalho, são os estereótipos dos professores sobre a adolescência, a sua influência na percepção do aluno e na relação que estabelecem, se é que se pode fazer esta diferenciação, na medida em que a percepção do outro é por si mesmo um processo interactivo. Parece-me, portanto essencial analisar, do ponto de vista teórico, o "lugar" do estereótipo na percepção do outro, situando-o, contudo, entre os outros elementos que interferem na organização da percepção do outro.

Mas o estudo do estereótipo não se pode limitar às suas funções no indivíduo, tem de ser alargado às funções sociais. Os estereótipos são comuns a muitas pessoas e têm a ver com as relações entre os grupos sociais, pelo que alargarei o meu estudo a estes aspectos, que me parecem particularmente complexos, mas essenciais, sobretudo esta "passagem" do indivíduo para o grupo, parafraseando Tajfel, eu não creio que as explicações dos conflitos e da injustiça social sejam primária ou principalmente psicológica.

O modelo teórico principal em que baseio a primeira parte desta reflexão é descrito por Hargreaves (1972). Na segunda parte deste sub-capítulo, que diz respeito aos processos de formação e funções do estereótipo social, analisarei as perspectivas de Tajfel.

### **A percepção do outro**

No modelo de Hargreaves (1972), um primeiro elemento na organização da nossa percepção do outro são as *teorias implícitas da personalidade*. A tendência que temos para pensar que certas características das pessoas se associam a outras. O conhecimento duma característica duma pessoa (por ex. calorosa-fria) permite-nos fazer inferências sobre a sua maneira de ser (feliz-infeliz) a sua relação com os outros (sociável-não sociável). A este aspecto, Hargreaves, refere-se do seguinte modo:

*São as teorias implícitas da personalidade que utilizamos quando fazemos inferências e quando organizamos as nossas percepções e impressões de outras pessoas. É possível que pessoas diferentes tenham diferentes teorias implícitas da personalidade formadas de elementos comuns da nossa cultura e das variadas formas de conhecimento social do indivíduo.*

As teorias implícitas da personalidade representam, portanto, um processo cognitivo complexo pelo qual, forjando certas categorias, procuramos tornar acessíveis e compreensíveis os acontecimentos e os outros. Constituem um tipo de crença, que funciona também como sistema explicativo, a partir de ligações que estabelecemos entre certos traços de personalidade. Estas *crenças*, são explicações a que recorreremos para avaliar os outros (ou nós próprios) e também para prevermos o comportamento.

Hinde (1979), considera as teorias implícitas da personalidade como um dos principais factores que nos faz perceber mal os outros. No dito do autor, podem mesmo *cegar-nos*, em relação ao modo como o indivíduo realmente se comporta.

Um segundo elemento na organização da nossa percepção do outro, é o *processo de atribuição*. Na base das inferências que fazemos sobre o outro está a

tendência para lhe atribuirmos certas qualidades. Estas qualidades não consistem só em traços de personalidade, mas também motivos e intenções. Se vimos uma pessoa a correr com uma faca na mão, atribuimos-lhe não só os traços de zanga e agressão mas também alguns motivos, por exemplo intenção de matar.

Atribuimos um comportamento observado a causas psicológicas

Atribuir motivos ou intenções ao comportamento do outro é "explicar" o comportamento, o processo de atribuição tem a ver com as explicações que encontramos para os comportamentos, os nossos e os dos outros.

Selecionando, organizando e depois interpretando a informação sobre o outro, formamos uma concepção do outro. Quando pensamos ou interagimos com o outro esta concepção é activada.

Na dinâmica do modelo de Hargreaves, seleccionar e organizar a informação sobre o outro é um primeiro passo, o segundo é fazer interpretações e inferências com base na informação recolhida.

É no entanto frequente que a informação recolhida sobre o outro, se resuma á observação de um comportamento particular: *Muitas pessoas, como várias investigações o demonstram, estão preparadas para fazer inferências usando muito pouca informação e é por causa disto que tanto do que nós inferimos é deformado ou falso*, diz Meriel Downey (1977). Analisando as inferências que fazemos sobre os outros, esta autora diz que podem ser consideradas como silogismos, baseados em vagas caracterizações, por exemplo, se classificamos os rapazes com um brinco na orelha de marginais, o raciocínio silogístico, na opinião de Meriel Downey, decorre assim:

- (i) todos os rapazes com um brinco na orelha são marginais
- (ii) x tem um brinco
- (iii) por isso x é marginal

Mas a organização da informação sobre o outro parece ser um processo mais complexo que o descrito por esta autora. De acordo com o modelo de Hargreaves, que venho analisando, as primeiras impressões sobre o outro, têm a dupla função de facilitar a interacção e de organizar a informação; produzindo uma *impressão* condensamos o que aprendemos sobre o outro. Mas a forma mais eficaz de organizar

a informação em geral e sobre as pessoas em particular, é a *categorização*. São as categorias que nos permitem ter *conceitos*.

Os *papéis* são categorias de seres humanos, também os *estereótipos* surgem da necessidade humana de colocar os outros em categorias (Hargreaves, 1972):

*Um estereótipo social refere-se a um conjunto de características que se defendem como sendo comuns aos membros de uma categoria. (...) Os estereótipos são uma forma de categorização e generalização entre os humanos. Como qualquer forma de categorização servem uma importante e útil função pois reduzem a necessidade de aprendizagem e ajudam a pessoa a antecipar como pode reagir para um membro da categoria(...).*

*Porque não se pode colocar a palavra "todos" antes da maioria dos estereótipos sociais, têm um valor limitado, a não ser que possa ser demonstrado que é verdade para a maioria dos membros da categoria. Mas como temos poucas provas sobre a verdade ou falsidade da maioria dos estereótipos sociais, são potenciais generalizações perigosas.*

Como as outras formas de categorização o estereótipo tem uma função psicológica importante pois reduz a necessidade de constante procura de informação, mas como refere o autor, pode tornar-se uma generalização perigosa e falseada por ignorar as diferenças e variações individuais. Isto é particularmente perigoso quando a função descritiva da categoria muda para avaliativa. Tomo como exemplo dois estereótipos que oiço frequentemente: os alunos oriundos de meios sociais baixos, ou filhos de pais separados, têm dificuldades de aprendizagem, é óbvio que isto é ignorar o seu potencial individual. Torna-se particularmente perigoso porque o estereótipo facilmente actua como auto-realização de profecias. Não é demais sublinhar as implicações pedagógicas deste processo.

Um outro fenómeno na percepção do outro, algo semelhante ao estereótipo, é o efeito de halo, *a tendência para ser globalmente favorável ou desfavorável na reacção com outro*. Quando a primeira impressão é favorável, há uma tendência para atribuir à pessoa uma série de outras características também favoráveis e vice-versa.

As primeiras impressões, sugere o autor, actuam como hipóteses temporárias de trabalho sobre as outras pessoas, como qualquer outra hipótese deve ser mantida, afinada, rejeitada ou modificada, mas a tendência é para se manter e não sofrer muitas modificações.

Nesta perspectiva a informação é uma primeira matéria a transformar, é incessantemente trabalhada, remodelada, não estabelecendo ligações causa-efeito, que reproduziriam a realidade, mas estabelecendo ligações a elementos já conhecidos (teorias implícitas, crenças, Categorias). As "teorias" que temos, têm impacto nas explicações que damos. É o que dizem Lindsay e Norman quando escrevem que " os nossos modelos do mundo, tal como os das pessoas, parecem dirigir as nossas expectativas e percepções, mesmo se as classificações vão demasiado longe na simplificação, e mesmo se, em muitos casos, desembocam em expectativas e percepções que se mostram falsas" (1980).

Para o meu objectivo de estudo é importante voltar a sublinhar que a concepção que uma pessoa tem do outro é um dos factores que determina não só o comportamento da pessoa em relação ao outro, mas a relação que se estabelece entre eles.

## O estereótipo social, formação e funções.

### Perspectivas de Tajfel

O modelo de Hargreaves evidenciou o processo cognitivo básico na formação do estereótipo, a categorização. Este processo de formação corresponde a uma função do estereótipo para o indivíduo, precisamente organizar e sistematizar a informação do meio social, como já foi referido — função cognitiva do estereótipo.

Uma segunda função do estereótipo é ajudar o indivíduo a defender ou preservar o seu sistema de valores. Baseia-se no mesmo processo cognitivo básico:

*(...) seleccionando, acentuando e interpretando a informação obtida do meio. É deste modo que o processo satisfaz a sua função de proteger o sistema de valores.*  
Tajfel (1981-a).

Também o processo de formação dos estereótipos foi posto em evidência nos trabalhos de Tajfel. Nestes estudos é aprofundada a questão da categorização. Sublinhando que todas as caracterizações que se fazem do mundo circundante são o resultado de uma interacção entre a informação obtida do exterior e a sua organização interna activa, pelo indivíduo. A atribuição de diferenças de valor a diferentes classes de estímulos (objectos ou pessoas) do meio ambiente é um dos princípios fundamentais desta organização interna.

Este aspecto "valorativo" é uma das pedras angulares, presente já nas primeiras teorias de Tajfel e tem implicações importantes, assim sintetizadas num trabalho actual (1981):

*Uma vez que uma série de estímulos do meio ambiente foram sistematizados e ordenados por meio da sua categorização com base em alguns critérios, esta ordenação terá efeitos predictíveis nos juízos acerca dos estímulos. Estes efeitos consistem em deslocamentos nas relações percebidas entre os estímulos. Estes deslocamentos dependem da pertença de classe e da relevância relativa dos estímulos na série total.*

O aspecto valorativo — acentuação de diferenças e semelhanças — assim como as classificações neutras, adquirem uma importância que vai para além da simples função de ordenamento e sistematização do meio. Representa uma forte protecção do sistema de valores sociais existente.

Os resultados destes trabalhos mostram que os indivíduos exprimem as suas preferências em função do grupo em que se encontram e que adoptam comportamentos de discriminação ligados a esta inserção. A discriminação é muito mais marcada ao nível do grupo que do indivíduo isolado. Encontramos aqui a quarta função do estereótipo — ideológica, (explicar ou justificar diversas acções sociais).

A elaboração cognitiva dos estereótipos aparece assim estreitamente ligada à situação colectiva dos indivíduos, que desenvolvem posições de discriminação em relação a um determinado objecto em função da sua pertença categorial. Consta-se que o estereótipo é sempre negativo se os contactos entre os grupos são competitivos; e inversamente, é positivo quando as trocas entre os grupos são cooperativas. O estereótipo desenvolve-se, portanto, sob um pano de fundo de situação social.

Nesta perspectiva, Tajfel começou por estudar as funções do estereótipo para um grupo social, para chegar às funções sociais do estereótipo e ao seu conteúdo:

As funções sociais do estereótipo são: Causalidade social, justificação e diferenciação. Pode haver uma combinação entre as funções. As funções relacionam-se com o conteúdo do estereótipo, este conteúdo consegue-se clarificar identificando as principais funções que o estereótipo está a cumprir no grupo.

- a primeira função social do estereótipo, de causalidade social, surge da necessidade, já referida, de compreender e explicar o mundo em que vivemos, (há sempre um grupo que é responsável, por uma ou outra razão, pelo mal que nos acontece).

- a segunda função referida é a de justificação. De justificação porque em geral, o estereótipo negativo aplica-se ao grupo sub privilegiado. Fornecendo pois, ao grupo "superior", uma justificação da posição social enquanto tal. Os estereótipos permitem ao grupo afirmar-se criando elementos que o diferenciam dos outros e que

produzem coesão: vivendo como um grupo à parte, pode justificar as suas próprias crenças no valor dos sentimentos que desenvolve em relação a si próprio.

- a terceira função é a de diferenciação positiva, do próprio grupo relativamente aos outros. A maneira de atribuir valores positivos ao seu próprio grupo é fazendo comparações com os outros. Outros autores referem esta função como discriminatória:

*A discriminação é um processo interactivo que orienta o comportamento para uma justificação das atitudes que presidiram á discriminação .( Fischer, 1987).*

As funções sociais do estereótipo, acentuando diferenças e semelhanças, mantendo um sistema de categorias sociais, adquirem uma importância que vai muito para além de ordenar e sistematizar o meio. Representam uma poderosa protecção ao sistema de valores sociais existente. Assim as funções sociais do estereótipo tomam uma dimensão muito mais ampla:

- contribuem para criar e manter ideologias de grupo, que explicam e justificam uma variedade de acções sociais;
- ajudam a perseverar e criar diferenças, positivamente valorizadas, entre grupos sociais.

Este funcionamento pode tornar-se dramático em períodos de grande stress, tensões sociais e de graves conflitos entre grupos:

*O alcance, frequência e enorme diversidade da caça às bruxas em vários períodos históricos (incluindo o nosso), cujo princípio básico é não deixar escapar ninguém que possa ser incluído na categoria negativa, ilustra tanto a importância social do fenómeno, como a importância do processo psicológico garantindo a protecção do actual sistema de valores. (Tajfel,1988).*

Tajfel fornece numerosos exemplos, desde a caça às bruxas no século XVII, até à função explicativa do anti-semitismo.

### As ligações entre o colectivo e o individual

Retomo um aspecto já anteriormente referido, um indivíduo usa estereótipos como uma ajuda para estruturar cognitivamente o seu meio ambiente (e deste modo, como um guia para a acção em circunstâncias apropriadas) e também os usa para proteger do seu sistema de valores.

Tajfel refere-se a estes dois aspectos como: *as constantes estruturais da situação sociopsicológica, o marco dentro do qual hão-de adaptar-se, modificar-se e recrear-se a influência e a informação de origem social que actuam sobre o indivíduo.* As diferenças individuais têm um papel importante no modo como se processam estas adaptações, modificações e recriações. Mas como Tajfel refere, várias vezes, um estereótipo não é social se não for, ou enquanto for, compartilhado dentro duma identidade social.

Se assim não fosse os conteúdos das categorizações e estereótipos sociais, seriam acontecimentos arbitrários e ao acaso.

Para aprofundar o conhecimento neste campo, o autor propõem novas perspectivas de investigação:

*O que [aqui] sugiro é que a investigação futura em psicologia social deveria relacionar as funções grupais de causalidade, justificação e diferenciação sociais, como as funções individuais de estruturação cognitiva e de defesa dos valores. (1981, b)*

De um modo geral refere-se ao estudo dos grupos sociais concebidos como categorias sociais, imersas numa estrutura complexa e mais ampla de muitas categorias sociais, definidas como tal pelos indivíduos implicados e relacionados entre si por uma diversidade de padrões definíveis (tais como poder, estatuto, prestígio, etc.)

Tajfel refere que as teorias e pesquisas da psicologia social sobre estereótipos, não se têm preocupado muito em estabelecer ligações entre as funções colectivas e

individuais do estereótipo. Apesar disso analisa algumas pesquisas que poderão contribuir para esta ligação, que me parecem de particular interesse para o meu estudo

A primeira área de pesquisas relaciona o auto-conceito do indivíduo (ou a sua "identidade social") com a posição relativa do seu grupo dentro do sistema social multigrupal — através do processo de comparação social intergrupal.

Tajfel relaciona estas pesquisas com o processo de acentuação de diferenças: *O contexto social dos valores e das exigências de adaptação ao meio ajuda o indivíduo a procurar, a seleccionar, a exagerar e se for necessário, a criar as semelhanças e diferenças que se ajustam ao consenso geral e que reforçam a sua identidade social.* Esta perspectiva ajuda a compreender as funções de diferenciação e justificação a nível individual.

A segunda área de pesquisas refere-se primordialmente à função social de causalidade social, mas também tem implicações importantes para as outras funções de justificação e diferenciação. Relaciona-se com a teoria da atribuição, com os determinantes e funções sociais dos processos de atribuição.

Este modelo pode sintetizar-se da seguinte maneira:

A percepção das "causas" e "razões" do comportamento dos membros do grupo e dos não membros do grupo é determinada pela relação existente entre os grupos, são interdependentes e contribuem para o desenrolar posterior das relações entre os grupos.

"Causas" é definido como "o que produz mudança" e as "razões" como "aquilo para que se produz a mudança".

As "razões" usam-se preferencialmente para explicar o comportamento dos membros do grupo. Semelhante a atribuições internas de actos socialmente desejáveis realizados por membros do grupo e atribuições externas dos actos socialmente indesejados levadas a cabo por eles.

Este tipo de modelo pode levar a fazer predicções úteis de uma série de interacções complexas na percepção ou atribuição da causalidade social. As explicações internas são um exemplo do funcionamento dos estereótipos sociais.

Estas perspectivas interessam-me particularmente uma vez que no meu trabalho pretendo analisar se o professor, com a sua identidade social, o grupo de professores, tem estereótipos sobre a adolescência; se os tem, quais as suas funções grupais de causalidade, justificação, diferenciação? Que explicações dão para o comportamento do adolescente e para o seu?

Pode dizer-se, globalmente, que as teorias da atribuição têm a ver com os processos pelos quais os indivíduos explicam e interpretam os acontecimentos com que são confrontados. Uma parte importante destas teorias diz respeito às explicações causais que os indivíduos dão para o seu comportamento e para o comportamento dos outros.

Na minha interpretação, esta recente orientação de pesquisa valorizada, por Tajfel, (relacionar atribuição e relações intergrupos), pode permitir evidenciar as formas de explicação do senso comum que mascaram a realidade social, nomeadamente os estereótipos.

Para além destes aspectos, as experiências sobre atribuição num contexto intergrupo revelam relações com as experiências sobre percepção social, ( J. M. F. Jaspars , 1990). Existe uma continuidade entre a teoria da atribuição e trabalhos sobre percepção social: ambos têm em comum o reconhecimento do facto que os sistemas de valores e crenças são determinantes importantes do comportamento. Isto é claramente expresso na afirmação de Bruner : " A percepção implica um acto de categorização". Uma experiência (citada por Jaspars), de Duncan demonstra isto, é particularmente adequada aos meus objectivos porque utiliza a definição de estereótipo de Tajfel

O exemplo escolhido por Duncan para ilustrar este processo é o estereótipo do Negro "impulsivo e sujeito à violência". O conceito de violência seria mais acessível quando vimos um Negro do que quando vimos um Branco. Duncan estudou a percepção da violência intergrupo pedindo aos sujeitos (estudantes americanos Brancos), que visionassem um registo em vídeo de uma interacção entre um Negro e um Branco e que fornecessem avaliações de comportamento, numa situação cada vez mais violenta, durante a qual, finalmente, um dos dois participantes levava a melhor sobre o outro.

As descrições postas á disposição dos participantes consistiam numa variante do sistema de categorias de Bales, para codificar o comportamento; as categorias variavam de "dramatiza", "pede informações", "comportamento agressivo" a "comportamento violento". Os resultados foram nítidamente truncados. Quando o vídeo mostrava um protagonista Negro e uma vítima Branca 75% dos sujeitos escolhia "comportamento violento", como categoria apropriada. Quando os papéis eram inversos, só 17% dos sujeitos classificava o acto desta maneira.

Os resultados mais importantes do ponto de vista da teoria da atribuição foram que quando o agressor era Negro, os sujeitos percebiam o comportamento violento como sendo devido a disposições constantes da personalidade do agressor; quando o agressor era Branco, ao contrário, os sujeitos atribuíam o seu comportamento a constrangimentos externos, situacionais.

Se os professores têm efectivamente estereótipos sobre a adolescência, isto tem várias implicações no modo como percebem o aluno, como analisam, interpretam o seu próprio comportamento e o comportamento do aluno mas tem sobretudo implicações na relação. A minha orientação de pesquisa é no sentido de analisar as explicações que dão para os comportamentos.

*Méthode, méthode, que me veux-tu?*

*Tu sais bien que j'ai mangé du  
fruit de l'inconscient.*

J.Laforge

### 3º CAPÍTULO Questões Metodológicas

Este capítulo contém a descrição das opções e procedimentos metodológicos utilizados no trabalho de campo. Num primeiro momento discuto as idéias e princípios metodológicos que justificam as opções tomadas.

Num segundo momento apresento o modelo do estudo e descrevo as opções tomadas na condução do estudo, referentes aos procedimentos de colecta, tratamento, ordenamento e análise dos dados.

A escolha da metodologia para a minha investigação levantou-me questões e dúvidas desde o início do trabalho. Quer a minha formação académica, quer a consulta de vários manuais sobre investigação educacional, contribuíam para a idéia que uma investigação deve seguir "o" *método científico*.

Segundo esta perspectiva positivista, a investigação educativa é uma actividade empírica, livre de valores, neutra e objectiva, motivada só pela procura desinteressada do saber e da verdade. Para tal o investigador tem de seguir um método prescrito de investigação — um conjunto de habilidades técnicas e regras de procedimentos destinados a assegurar que a investigação é "objectiva" e "livre de valores".

Confesso que primeiro desenhei o meu trabalho com algumas destas preocupações.

Antes de perceber que a minha investigação nunca seria neutra nem isenta de valores, o que me inquietava era a necessidade de refrear a criatividade, a crítica, a interpretação, a reflexão e como seria isso possível?

Percebi depois que fosse qual fosse a metodologia que escolhesse esta nunca seria neutra — apoiaria alguns valores e princípios em detrimento de outros. O simples facto da escolha do tema do meu trabalho já é uma opção, um envolvimento pessoal, implica uma tomada de posição, de valores.

Continuando a minha reflexão, no sentido de que realizo uma investigação numa área específica — a Educação — que é uma actividade com uma carga grande de valores, relacionada precisamente com a promoção de valores, a ambição de neutralidade é não só impossível mas também, por si uma tomada de posição.

Enquanto psicóloga da educação eu própria faço parte do mundo que estudo, e mais, eu própria sou professora e fui adolescente — nunca poderei ser neutra, só se me enganar a mim própria (e aos outros).

A ambição do positivismo é separar a ciência da ideologia e assim afastar a interpretação dos julgamentos de valor e separar a observação dos factos das ideias feitas, das falsas evidências. O meu objecto de estudo são precisamente as ideias feitas, as falsas evidências.

Aplicado aos factos sociais *a primeira regra e a mais fundamental é considerar os factos sociais como coisas*. Trata-se de considerar os factos sociais do exterior: *A coisa opõe-se à ideia como o que se conhece por dentro. É coisa todo o objecto de conhecimento que não é naturalmente penetrável à inteligência, tudo o que não podemos fazer adequadamente por um simples processo de análise mental*. A regra impõe *que o sociólogo tenha o mesmo estado de espírito que os físicos, químicos, fisiologistas quando estudam uma região, ainda inexplorada, do seu domínio científico* (Durkheim, 1973).

Auguste Comte, na filiação de quem Durkheim se coloca expressamente, foi mais franco. Lê Thàntt Khôi, cita esta passagem do *Cours de philosophie positive*, onde Comte reconhece explicitamente a implicação política da sua concepção de *leis naturais* que regem a sociedade:

*[o positivismo] tende fortemente, pela sua natureza, a consolidar a ordem pública, pelo desenvolvimento de uma ajuizada resignação. (...) Não pode, evidentemente, existir verdadeira resignação, quer dizer, disposição permanente para suportar com constância, e sem nenhuma esperança de alguma compensação, a inquietude que acompanha o sentimento da invariabilidade das leis que regem todos os fenómenos naturais. É só à filosofia positivista que se atribui uma tal disposição, seja qual for o assunto a que se aplique e, por consequência, também a factos políticos.*

Diz o autor referido que Comte segue a mesma linha da filosofia oriental que, dois mil anos antes, na Índia e na China, recorreu ao conceito de *leis naturais* para consolidar a ordem existente.

Longe de separar a ciência da ideologia o positivismo pode pelo contrário, reforçar posições ideológicas conservadoras, conduzir à repetição de estereótipos e *evidências*. O que aplicado ao campo da educação se torna não só um obstáculo à mudança e investigação, mas contribuir para a reprodução de ideologias e valores dominantes, em que este campo é fértil.

Por outro lado o meu objectivo também não é construir teorias científicas, ou hipóteses inéditas que possam comprovar-se experimentalmente, mas construir informes interpretativos que captem a inteligibilidade e a coerência da acção social revelando o significado que tem para aqueles que a realizam (Bantok, 1965).

Na construção destes informes interpretativos os princípios de neutralidade e objectividade são substituídos por aquilo que Frederico Pereira designou de princípio da relação. "O conhecimento em Psicologia Educacional é desde logo e sempre um conhecimento acerca de uma relação"

(...)"A Educação é ela própria um largo processo relacional dotado de gigantesca complexidade", a situação de observação é ela própria uma relação e o meu objectivo de estudo a relação professor-adolescentes.

## 1. Opções Metodológicas

O trabalho de campo que realizo tem como objectivos analisar o que os professores pensam, a imagem que têm da adolescência e o que se passa entre eles e os adolescentes Vou analisar esta imagem através do que os professores dizem e escrevem sobre os alunos adolescentes. Por outro lado quero saber a significação que tem para ambos, comportamentos, normas, da vida na sala de aula, para analisar vou fazer perguntas e confrontar, comparar as respostas, de professores e alunos sobre as mesmas questões e, assim, entender algumas coisas das interacções que se estabelecem entre eles. Baseio as interpretações na adopção do ponto de vista dos participantes e na significação que tem para eles o que relatam.

Realizo primeiro um estudo exploratório, trata-se de analisar o que os professores escrevem sobre a adolescência. Este estudo exploratório visa orientar a pesquisa, precisar a problemática inicial fazendo emergir as questões condutoras da pesquisa (hipóteses) do próprio discurso dos professores.

O procedimento na segunda fase da pesquisa é a construção de um instrumento que permita a recolha de informação..

Quer na primeira parte, o estudo exploratório, quer na análise das informações das entrevistas, utilizo para o tratamento dos dados a técnica de análise de conteúdo. De ambos os "corpus" emerge um sistema categorial específico, em função da natureza e do peso das referências feitas. Todo este procedimento é descrito passo a passo neste capítulo.

## **2. Estudo Exploratório**

### **O que os professores escrevem sobre a adolescência**

Os trabalhos escritos de professores, são um material com potencialidades para o objectivo duplo de explorar a problemática e desvendar hipóteses e instrumentos.

São textos da autoria dos professores, trabalhos realizados na Formação em Serviço. Estes trabalhos foram objecto de transacção: a classificação que tiveram foi um elemento importante na avaliação e futuro profissional dos professores. Não são portanto escritos espontâneos, tinham vários objectivos. Mas são uma reflexão da prática e da relação pedagógica (era esse o pedido do formador). Também me parece importante observar que não têm uma linguagem do quotidiano, no entanto "dizem" coisa importantes relacionadas com a imagem do professor, as suas preocupações, as suas dificuldades profissionais e relacionais e sobre os alunos adolescentes.

Outros argumentos a favor desta escolha são o facto de ser um material acessível e escrito o que facilita a análise

Realizei a análise de 20 trabalhos escolhidos aleatoriamente entre 50.

## 2.1. Análise de conteúdo dos trabalhos dos professores

## 2.2. Procedimento

A técnica de análise de conteúdo que utilizei foi a análise por categorias: *No conjunto das técnicas da análise de conteúdo, a análise por categorias é de citar em primeiro lugar cronologicamente, é a mais antiga ; na prática é a mais utilizada. Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias, segundo reagrupamentos analógicos.* (Bardin, 1977), com o seguinte procedimento:

1º Análise transversal do corpus — O material sobre o qual incidiu a análise, trabalhos escritos de professores, realizados no âmbito da Formação em Serviço, não tratam especificamente o tema da adolescência, são uma reflexão sobre várias temáticas — assim numa primeira leitura do material e extraí tudo o que é dito sobre a adolescência. Ficam de fora todas as citações de autores e transcrições de livros, mesmo que relacionadas com o tema -pois o meu objectivo é o "dito" dos professores

2º Codificação — *Tratar o material é codificá-lo.*

A codificação é o 2º ponto do procedimento, corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, por recorte e agregação, o texto é codificado em unidades de registo.

A unidade de registo que utilizei foi a frase-tema:

*Uma afirmação acerca de um assunto. Uma frase ou uma frase composta, habitualmente um resumo, por influência da qual pode ser afectado um vasto conjunto de formulações singulares.* (Bardin, 1977)

3º Categorização — *Operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente por reagrupamento, com critérios previamente definidos.* (Bardin, 1977)

Na elaboração do sistema de categorias tive como orientação que fossem: pertinentes, de exclusão mútua, objectivas e adequadas aos objectivos da investigação. De acordo com estes objectivos, o sistema de categorias que evidenciei, como emergente do *corpus*, foi o seguinte:

- 1- O que é a adolescência
- 2 - Como se sente o adolescente
- 3 - Sexualidade na adolescência
- 4- O grupo
- 5 - O adolescente e a relação com adultos:
  - 5.1.Oposição
  - 5.2.Identificação-Identidade
  - 5.3.Necessidades dos alunos-adolescentes
- 6 - Relação professor-adolescente:
  - 6.1 Alunos-adolescentes
  - 6.2. O professor é um adulto significativo
  - 6.3. Dificuldades na relação professor-adolescente
  - 6.4. Formas de apoio:
    - Pedagógicas
    - Às tarefas desenvolvimentais da adolescência
  - 6.5. Aprendizagem e adolescência

4º Reparti pelas categorias as unidades de registo, o chamado procedimento por "caixas", reagrupando as unidades equivalentes e evidenciando as frequências de aparição das unidades de registo, (o número que aparece dentro de parênteses).

(Ghiglione R. , et al. 1989; Ghiglione, R. et Blanchet, A. 1991).

Seria exaustivo transcrever na íntegra, mesmo em anexo, os trabalhos dos professores pelo que as unidades de registo são ilustradas com unidades do texto a que se referem, ou são as próprias unidades de texto, consoante a frequência.

### 2.3. Tratamento dos dados - Análise de conteúdo

#### Categoria 1 - O que é a adolescência?

|                                                                                                                                                                                                                                                  |                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| Um período, fase, idade, época, estádios de:                                                                                                                                                                                                     |                          |
| - <u>transição</u> (quando o indivíduo se modifica física e psicologicamente) de criança (da infância) para adulto                                                                                                                               | 10                       |
| - <u>revolta</u> (a violência ilustra e ilumina a vida da maioria dos adolescentes) (a adolescência é a idade da revolta). (Observam-se bruscas irrupções colectivas de agressividade, proliferação de grupos delinquentes, propagação de droga) | 10                       |
| - <u>instabilidade</u>                                                                                                                                                                                                                           | 5                        |
| - <u>problemas</u>                                                                                                                                                                                                                               | 5                        |
| - <u>dualidade</u> , ambivalência                                                                                                                                                                                                                | 4                        |
| - <u>amadurecimento</u> (das características individuais e hábitos de pensamento e de acção que se têm vindo a desenvolver desde a infância, da personalidade, das características físicas)                                                      | 3                        |
| - <u>crise</u> (contradição) (adolescência é uma época de crise permanente ligada a sentimentos de inquietação, angústias, inibições, redução de auto-estima... que geralmente adquirem expressões como a agressividade ou a apatia).            | 4                        |
| - <u>procura de identidade/confusão de identidade</u>                                                                                                                                                                                            | 4                        |
| - <u>conflitos</u>                                                                                                                                                                                                                               | 3                        |
| - <u>marcante</u> para a personalidade do indivíduo                                                                                                                                                                                              | 2                        |
| - <u>revolução</u> psicológica                                                                                                                                                                                                                   | 2                        |
| - <u>autonomia</u> e inserção na sociedade adulta                                                                                                                                                                                                | 2                        |
| - " <u>criança difícil</u> ", (pois encontra-se na fase crítica do seu desenvolvimento psíquico).                                                                                                                                                | 2                        |
| - caracterizada pelas modificações: físicas, intelectuais e emocionais despertadas pela " <u>reactivação da pulsação sexual</u> ", com as inerentes modificações secundárias no corpo                                                            | 2                        |
| Unidades de registo                                                                                                                                                                                                                              | frequências de respostas |
|                                                                                                                                                                                                                                                  | N                        |

## Categoria 2 - Como se sente o adolescente

|                                                                                                                                                                     | N    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1 - Com Medo                                                                                                                                                        | (24) |
| - <u>Medo</u> em relação às sensações novas de excitação e prazer que o seu corpo lhe pode dar                                                                      | 5    |
| - <u>Medo</u> de crescer e se tornar adulto                                                                                                                         | 3    |
| - <u>Medo</u> em relação à forma sexuada que o seu corpo começa a ter                                                                                               | 3    |
| - <u>Medo</u> de não ser suficientemente atraente, demasiado gorda ou magra, alta ou baixa                                                                          | 3    |
| - <u>Medo</u> com o tamanho do pênis                                                                                                                                | 2    |
| - <u>Medo</u> de ter ou vir a ter tendências homossexuais                                                                                                           | 2    |
| - As raparigas têm <u>medo</u> das intenções dos rapazes                                                                                                            | 1    |
| - Os rapazes têm <u>medo</u> que as raparigas pensem que eles são mal intencionados                                                                                 | 1    |
| - Têm <u>medo</u> de não serem suficientemente habilidosos para arranjar namorada                                                                                   | 1    |
| - <u>Medo</u> de não encontrarem alguém que goste realmente deles                                                                                                   | 1    |
| - <u>Medo</u> do mundo dos adultos                                                                                                                                  | 1    |
| - <u>Medo</u> de perder o amor dos pais                                                                                                                             | 1    |
| 2 - <u>insatisfeito consigo próprio</u> (não gosta de ser como é, deseja ser diferente, melhorar a sua personalidade)                                               | 7    |
| - <u>inseguro e desprotegido</u> (sente-se jogado num mundo que não domina, mas no qual irá conquistar o seu "espaço de vida")                                      | 4    |
| - (sente que é uma pessoa nova, mas ao mesmo tempo <u>desconhece-se a si próprio</u> , ao cortar com todas as ligações do passado; olha para si, já não se conhece) | 4    |
| - <u>angústia, tristeza, depressão</u> (estádios de infelicidade, de angústia, de stress são características do adolescente)                                        | 4    |
| - <u>rejeição do corpo</u>                                                                                                                                          | 3    |
| - <u>tímido</u>                                                                                                                                                     | 3    |

### Categoria 3 - Sexualidade na adolescência

(Optei nesta categoria pela transcrição na íntegra do dito dos professores)

- Angústia face à sexualidade
- As relações sexuais não são de espantar visto que a natureza já dotou o corpo dos jovens para que sejam capazes de sentir pulsão sexual, na mudança de rapaz para homem e de rapariga para mulher, com o aparecimento da primeira ejaculação e menstruação.
- A sexualidade no adolescente está rodeada de angústias visto que a moral da nossa sociedade proíbe o adolescente de seguir os apelos da sexualidade.
- Hoje os jovens não têm medo do sexo e pensam que ele não deve ser proibido quando é largamente difundido pelo mundo das comunicações sociais.
  
- A heterossexualidade também se aprende. Se essa aprendizagem for adequada, dela poderá surgir mais tarde uma união perfeita. São os modelos do mundo adulto que determinam o papel sexual do adolescente.
- O risco da homossexualidade é passageiro, salvo se os adolescentes durante a infância não puderam identificar-se com o papel do pai ou da mãe. Se essa passagem for bem sucedida o adolescente passa a identificar-se consigo próprio e orientar-se para o sexo oposto.
- O desenvolvimento sexual e corporal causa distúrbios no desenvolvimento emocional da criança, que olha para si e já não se conhece.
  
- Os rapazes muitas vezes têm relações sexuais pela força dos seus desejos, mas também para mostrarem a eles próprios que são capazes.
- As raparigas começam a ter uma atitude mais favorável em relação à sexualidade e os rapazes a dar maior importância à qualidade afectiva das relações sexuais.
- As raparigas têm relações sexuais porque os namorados querem ou porque tem medo de serem consideradas antiquadas.

4

#### Categoria 4 - O grupo

|                                                                                                                                                                                                                                                 | N |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| - herdeiro/substitutivo/compensador da relação familiar                                                                                                                                                                                         | 7 |
| - local de segurança                                                                                                                                                                                                                            | 6 |
| - No grupo predomina a "uniformidade das modas".                                                                                                                                                                                                | 2 |
| - Todos são iguais, podem dizer o que lhes apetece sem medo do ridículo.                                                                                                                                                                        | 1 |
| - A relação com o grupo surge da procura de outras relações que permitam novas identificações.                                                                                                                                                  | 1 |
| - O grupo serve de referencial socio-afectivo na medida em que permite sentir-se identificado com outros companheiros com quem partilha problemas e interesses comuns.                                                                          | 1 |
| - "escola da vida"                                                                                                                                                                                                                              | 2 |
| - O grupo tem um papel fundamental no processo de socialização do adolescente, as interações com os parceiros do mesmo sexo e do sexo oposto são antecipação das relações, que adultos, eles realizarão no plano social, profissional e sexual. | 1 |
| - O grupo oferece ocasião de desenvolver novas relações consigo próprio e com os outros.                                                                                                                                                        | 1 |
| - A aceitação pelo grupo é vital, sentir-se rejeitado provoca uma tremenda frustração nesta delicada época da vida                                                                                                                              | 1 |
| - Inicialmente o grupo é constituído por membros do mesmo sexo, é quando se corre o risco da homossexualidade.                                                                                                                                  | 1 |

## Categoria 5 - O adolescente e a relação com os adultos

### 5.1. OPOSIÇÃO

- Questiona e contesta 4
- Rejeita os modelos estabelecidos pelos adultos 4
- Contesta os valores tradicionais 3
- Outra expressão da crise juvenil é a revolta contra o mundo adulto, nomeadamente os pais 2
- Pode entrar em situações de conflito aberto ou velado 2
- A necessidade de distanciar-se do passado leva o adolescente a revoltar-se contra os modelos adultos 2
- Muitas vezes as relações com os pais são vividas com indiferença 2
- Os pais tem dificuldades em suportar as formas de vestir, os penteados, a escolha da música, a indiferença dos filhos às convenções sociais 1

### 5.2. IDENTIFICAÇÃO

- Enamorar-se de pessoas mais velhas (ídolos, heróis, professores, estrelas de cinema) poderá ser um "amor romântico" ou de identificação com essas personagens. 3
- O adolescente identifica-se com personagens que gozam da compreensão e admiração de todos, tais como artistas, atletas, professores, porque o adolescente tem necessidade de se sentir valorizado. 2
- A separação relativamente à família é uma condição indispensável para que o adolescente encontre a sua própria identidade. 1

### 5.3. NECESSIDADES DOS ALUNOS ADOLESCENTES

- Precisa dos adultos (quando procura um ponto de apoio nos adultos processo de autonomia encontra um vazio, ou pior ainda, uma pobre caricatura daquilo que ele é). 2
- Precisa de experimentar os adultos. 2
- Precisa sentir que se preocupam com ele, que é apreciado e respeitado pelos pais. 2
- Os pais pensam que os filhos ainda precisam de protecção mas os filhos querem fazer a sua vida à sua maneira. 1
- Sentem vontade de provocar os adultos. 1
- Sentem que os adultos os tratam como crianças querendo que se comportem como adultos. 1

## Categoria 6 - Relação Professor/Adolescente

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | N |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 6.1. Alunos-adolescentes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |   |
| - Os professores esquecem que os alunos também são adolescentes                                                                                                                                                                                                                                                                              | 4 |
| - A maioria das escolas e professores, permanecem praticamente alheios às vivências próprias de cada aluno, preocupam-se quase exclusivamente com a transmissão de conhecimentos.                                                                                                                                                            | 4 |
| - A escola deve actuar não só ao nível pedagógico, mas ao nível emotivo, levar as crianças a assumir a sua individualidade.                                                                                                                                                                                                                  | 2 |
| - O adolescente passa parte da sua juventude na escola, a escola deve ajudar na formulação dos seus projectos.                                                                                                                                                                                                                               | 2 |
| 6.2. O professor é um adulto significativo                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |   |
| - Em relação ao professor o adolescente experimenta sentimentos ambivalentes.                                                                                                                                                                                                                                                                | 2 |
| - O professor é a figura do adulto (mas um adulto que não tem o mesmo significado que os pais ou do mundo social).                                                                                                                                                                                                                           | 2 |
| - A relação com o professor pelo facto de ser pessoal é mais ou menos duradoura, será o primeiro confronto com o conjunto de modelos de comportamento, atitudes e valores do mundo dos adultos que levará o adolescente a reequacionar-se e situar-se face às primeiras identificações da infância.                                          | 1 |
| - A relação com o professor é o lugar de abertura a um mundo diversificado com o qual o adolescente vai tomar contacto.                                                                                                                                                                                                                      | 1 |
| - A influência do professor acontece efectivamente põe-se a questão do grau de consciência do professor desta realidade.                                                                                                                                                                                                                     | 1 |
| - Os professores são na escola aqueles adultos significativos que poderiam efectivamente inter-agir com o jovem de forma positiva e facilitadora da sua identidade. É neste processo de construção de identidade que o papel do professor se nos afigura importante na medida que a comunicação das expectativas pode ter grande influência. | 1 |

### 6.3. Dificuldades na relação professor-adolescente

N

Com origem na pessoa do professor:

10

- *O desgaste do viver apaga em boa parte dos adultos a busca de identidade e de autenticidade, por isso estranham a irreverência do adolescente.*
- *Muitos adultos não atingiram eles próprios um sentimento de identidade.*
- *O professor-adulto é o referencial, esse papel muitas vezes não é conseguido porque os próprios adultos se sentem perdidos numa sociedade que gera o seu próprio desenraizamento.*
- *Grande parte dos adultos não se aceita na fragilidade, insegurança e insatisfação inerente ao ser humano.*
- *O mundo dos adultos é por vezes constrangedoramente infantil e frágil...*
- *Poder-se-á perguntar porque razão o professor utiliza geralmente uma máscara profissional? Será arriscado ser ele próprio?*
- *Falta de naturalidade dos adultos ao abordarem os fenómenos da vida sexual revela a sua dificuldade em integrarem a própria sexualidade.*
- *Os professores confundem segurança com ideias pré-concebidas.*

Com origem no desconhecimento da adolescência:

2

- *O desconhecimento da problemática da adolescência faz com que certos professores reajam a certas atitudes dos alunos castigando, tirando privilégios e utilizando outros métodos baseados no poder.*

Com origem no adolescente

4

- *Os professores deparam-se com jovens com atitudes extremamente agressivas - professores que são insultados na sala de aula, no exterior, ameaçados e agredidos fisicamente, por razões tais como uma má nota ou uma repreensão - vingam-se nos professores.*
- *Os professores são alvo para a descarga da agressividade do adolescente.*
- *Os professores são postos à prova pelo adolescente.*

| 6.4. Formas de apoio                                                                                                                                                                           | N |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1. Pedagógicas:                                                                                                                                                                                |   |
| - Dar-lhe maior espaço para agir, autonomia                                                                                                                                                    | 3 |
| - Disponibilidade                                                                                                                                                                              | 3 |
| - Autenticidade                                                                                                                                                                                | 3 |
| - Empatia (deve pôr-se no lugar do adolescente, tentar ver o mundo com os os seus olhos).                                                                                                      | 2 |
| - A atitude demasiado directiva - torna o diálogo difícil                                                                                                                                      | 2 |
| - Não devemos reagir à agressividade do adolescente com a mesma intensidade                                                                                                                    | 2 |
| - Distanciar-se em relação aos sentimentos para com o adolescente                                                                                                                              | 2 |
| - Relacionar-se com mais maturidade e alegria                                                                                                                                                  | 1 |
| - A relação com o adolescente é pessoal                                                                                                                                                        | 1 |
| - Deve ser capaz de reconhecer que não é infalível                                                                                                                                             | 1 |
| - A afectividade é o modelo que predomina no adolescente, qualquer tentativa de aproximação ao mundo do adolescente terá que favorecer e usar.                                                 | 1 |
| - O professor deve gerir da melhor maneira a classe, paa minorar os riscos do despertar da agressividade.                                                                                      |   |
| - Não se deve assumir uma atitude moralizadora nem de cúmplice                                                                                                                                 | 1 |
| - Consciência do seu poder junto do aluno - porque é mais velho, mais conhecedor e detém nas suas mãos a chave do futuro, pelo menos académico, do jovem - e do exercício que faz desse poder. | 1 |
| - Conhecimentos sobre a adolescência desenvolvem a capacidade de comunicação                                                                                                                   | 1 |

| 2. Apoio às tarefas desenvolvimentais:                                                                                                                                                           | N |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| - O professor deverá ser para o adolescente um modelo de identificação                                                                                                                           | 4 |
| - Orientá-los no seu projecto de vida                                                                                                                                                            | 4 |
| - Estimular o aparecimento do pensamento abstracto                                                                                                                                               | 2 |
| - É necessário que se lhes permita emitir juízos, mesmo disparatados                                                                                                                             | 1 |
| - Ajudar a libertar forças interiores, reforçar potencialidades psíquicas, despertar sentimentos que vão desde a coragem à confiança em si mesmo.                                                | 1 |
| - Ajudar a ultrapassar angústias e medos que podem marcar para toda a vida                                                                                                                       | 1 |
| - O professor serve de modelo de referência na medida em que a partir dele o aluno descodificará os vários códigos de atitudes e comportamentos que permitem encarar a relatividade dos valores. | 1 |
| - Possibilitar desenvolvimento do juízo moral.                                                                                                                                                   | 1 |
| - Devem conhecer os alunos e fazê-los falar do que sentem.                                                                                                                                       | 1 |
| - Devem tentar restaurar a auto-estima, muitas vezes perdida na adolescência.                                                                                                                    | 1 |
| - Cabe à escola e ao professor um papel de informação sexual como parte integrante da educação.                                                                                                  | 1 |
| - Fornecer aos jovens informações que lhes permitam libertar-se das angústias e sentimentos de culpa com a sexualidade.                                                                          | 1 |

|                                                                                                             |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 6.5. A aprendizagem e adolescência                                                                          | N |
| - Período de dificuldades na aprendizagem.                                                                  | 4 |
| - Período de dificuldades de concentração.                                                                  | 3 |
| <b>Causas:</b>                                                                                              |   |
| - Os namoros, problemas sexuais.                                                                            | 4 |
| - Problemas entre colegas.                                                                                  | 3 |
| - Excessivo interesse pelo desporto.                                                                        | 2 |
| - A dedicação à defesa duma causa considerada justa pode originar dispersão que dificulta o avanço escolar. | 2 |

## 2.4. Análise dos resultados e orientações de pesquisa

### Imagem da Adolescência

Uma primeira constatação é a predominância das afirmações, não são levantadas questões, as "definições" de adolescência não são questionadas, são verdades absolutas, conhecimentos provados, conceitos que pretendem reflectir, de um modo simplista a realidade das vivências dos alunos com eles próprios e com os outros.(categ.1,2,3,4,5)

As características, vivências e necessidades são atribuídas a todos os adolescentes, os adolescentes vistos como um grupo homogéneo, sem se evidenciarem variações individuais, como se esta fase da vida fosse vivida da mesma maneira por todos — é uma visão estereotipada em que predominam as generalizações; as mesmas características para todos os indivíduos

Esta imagem estereotipada tem as seguintes características:

Período de *transição* (categ1), entre a criança e o adulto, a vida dividida em dois períodos com a adolescência no meio, sem se perceber bem o que é, uma espécie de *criança difícil, adulto em preparação, um ser em amadurecimento*.

Período de *revolta, instabilidade, problemas, conflitos* (catg1) como norma geral, período de *medos, angústias, tristeza, depressão* (catg2), a patologia como o normal nesta fase.

Na relação do adolescente com os adultos (catg5), predomina a idéia de oposição, de contestação da autoridade, normas e valores. O grupo aparece como alternativa relacional à família (catg4).

A agressividade também é uma característica comum: *a violência ilustra e ilumina a vida da maioria dos adolescentes, observam-se bruscas irrupções colectivas de agressividade*, o que provavelmente não é de admirar num ser que vive *insatisfeito consigo próprio, rejeita o seu corpo, em crise permanente* (catg2).

Encontramos uma distância enorme entre estas concepções e a realidade, por dois motivos óbvios: as grandes diferenças individuais e porque a maioria dos adolescentes não revelarem estes traços, o que nos é dado por uma observação simples da sua vida no dia a dia.

Como se explica esta imagem da adolescência que os professores transmitem nos seus escritos?

Sabemos que muitas teorias e investigações, também não têm muita ligação com a realidade da experiência cotidiana com adolescentes, este aspecto, as fontes teóricas, terá sem dúvida peso nos trabalhos analisados. Mas não restam dúvidas que os professores não escutam os alunos, não mostram um conhecimento da adolescência que tenha a ver com a realidade, que poderia sempre ser confrontado com a teoria.

#### **A relação professor-adolescente:**

Os adolescentes, como aliás todo o ser humano, tem grande necessidade de ser considerado como indivíduo e não ser menosprezado por estereótipos. Quanto mais cuidado tivermos em tratar os outros como indivíduos, com a sua personalidade própria, melhor e mais gratificante será a relação. É sem dúvida ligado a este aspecto que os professores na categoria 6 revelam um conjunto de dificuldades na relação com o aluno adolescente.

O conteúdo e a forma das unidades de texto nesta categoria são diferentes de todas as outras, ressalta a ausência de estereótipos, há um discurso crítico e mais personalizado. Um primeiro aspecto é o reconhecimento que *os alunos também são adolescentes, que passam parte da sua vida na escola, e que a maioria das escolas e professores permanece praticamente alheios às vivências próprias de cada aluno.*

Os professores reconhecem que são adultos significativos para os adolescentes e dão conta das dificuldades que sentem na interação. Essas dificuldades estão sobretudo centradas na pessoa do professor, no mundo dos adultos, *o mundo dos adultos é por vezes constrangedoramente frágil; os próprios adultos se sentem perdidos numa sociedade que gera o seu próprio desenraizamento.*

As dificuldades de relacionamento têm ainda outras origens: na falta de preparação pedagógica, nas idéias pré-concebidas dos professores e também, mas não tanto quanto seria de esperar, comparativamente com as categorias anteriores, na agressividade do adolescente.

Encontramos preocupação em apoiar os alunos, são apontadas formas de apoio às tarefas desenvolvimentais (catg 6.4.). Não há, no entanto, referências à individualidade e à diferença, mesmo como forma de apoio pedagógico. Em relação a este aspecto são referidas atitudes facilitadoras da interação professor-aluno atitudes que remetem para a evitação de conflitos e defesa do professor, referências a uma relação pedagógica ideal entre professor-aluno.

A ausência de referências às interações entre os alunos, espelha a realidade do nosso sistema de ensino, em que a organização e comunicação na sala de aula é predominantemente centrada no professor, ocupando as interações entre pares uma percentagem de tempo e de valorização mínimos. É neste contexto de sala de aula, que são referidas no ponto 6.5. dificuldades de aprendizagem e concentração da atenção na adolescência. Estas referências são de novo estereotipadas e remetem para uma relação pedagógica em que se faz perceber uma atitude passiva do aluno, com exclusão do campo pedagógico dos interesses e assuntos que não pertencem ao leque de conhecimentos a transmitir. Estes interesses e assuntos são considerados perturbadores da aprendizagem do aluno e se verbalizados pelo aluno perturbadores de toda a turma.

## 2.5. Orientações de pesquisa. Hipóteses

O estudo exploratório foi uma *demarche* necessária não só por preocupações metodológicas enunciadas no princípio desse capítulo, mas porque a questão de partida é demasiado ampla e abrangente. A questão de partida constituía no entanto uma hipótese geral de estudo:

Os professores têm um desconhecimento da adolescência.

A imagem que têm da adolescência é estereotipada.

O estudo exploratório permite algumas conclusões:

- Os professores têm efectivamente um desconhecimento da adolescência que se relaciona com o facto de terem uma imagem estereotipada e com o facto de não escutarem os alunos.

- Os professores manifestam dificuldades, mal-estar, preocupações, na relação com o aluno adolescente, assim como na organização de formas de apoio ao desenvolvimento do aluno adolescente.

- Estes problemas de relação e apoio centram-se no contexto sala de aula.

O percurso de estudo e investigação que realizei até aqui, leva-me a colocar as seguintes hipóteses de trabalho:

Hipótese 1.- A imagem estereotipada que os professores têm da adolescência está na origem das dificuldades de relação professor-adolescente

Hipótese 2.- A relação professor-aluno, adolescente, não é facilitadora das tarefas desenvolvimentais da adolescência.

### 3. O instrumento de investigação

De acordo com as idéias que tenho defendido, vou centrar no contexto sala de aula a minha investigação.

O instrumento de recolha de informação que vou utilizar é a entrevista. A melhor maneira que encontro para confrontar o dito dos professores com o dos alunos é fazer-lhes as mesmas perguntas. Poderei de um modo mais fácil e objectivo fazer comparações, avaliar divergências e convergências no discurso de ambos.

Quais os aspectos no contexto sala de aula em que há maior divergência entre professores e alunos ? Deve passar por questões de disciplina, de avaliação.

Que formas de apoio os professores organizam ?

Até que ponto os professores não sabem o que o aluno diz?

Como interagem os adolescentes na sala de aula? Que esperam dos professores?

Até que ponto os professores sabem o que os alunos esperam dele?

São questões que não posso observar directamente, entrevistar as pessoas é a maneira saber coisas que não se podem observar directamente.

Não podemos observar sentimentos, pensamentos, intenções, situações que se transformam com a presença dum observador, não podemos observar o modo como as pessoas organizam o mundo e o sentido que dão às coisas. Tem que se fazer perguntas às pessoas sobre essas coisas. A questão a central parece-me ser as perguntas a fazer e o modo como são feitas.

Patton, a propósito da entrevista, conta a seguinte história:

### *Uma entrevista com o Rei dos Macacos*

*Um homem passou anos da sua vida a aprender a linguagem dos macacos para poder entrevistar o rei dos macacos. Quando acabou os seus estudos fez uma busca cuidadosa para encontrar o rei dos macacos. Nesta procura do rei teve que falar com vários macacos inferiores.*

*Achou que os macacos com quem falou não eram muito interessantes, nem muito inteligentes. Começou a duvidar se poderia aprender alguma coisa com o rei dos macacos.*

*Finalmente localizou o rei dos macacos e conseguiu uma entrevista. Devido às suas dúvidas decidiu começar com questões básicas, antes de entrar nas questões profundas em que estava realmente interessado.*

*"O que é uma árvore?"*

*"É o que é! Usamo-la para trepar"- disse o rei dos macacos.*

*"Para que serve uma banana?"*

*"Serve para comer"*

*O homem foi-se embora desiludido.*

*"O que fazia aquele homem aqui?" — Perguntou outro macaco ao rei.*

*"Oh, era um humano tonto, fez-me uma série de perguntas simples e sem sentido, por isso dei-lhe respostas simples e sem sentido.*

(Patton, M. Q.,1980)

Com esta história o autor pretende ilustrar o que acontece quando o entrevistador não tem respeito pela pessoa que entrevista e não acredita no valor da sua experiência, mas demonstra também, que o valor da informação recolhida depende das perguntas que são feitas.

Elaborei um guião de entrevista com a preocupação de questionar aspectos ligados á vida na sala de aula. Aspectos que me parecem os mais significativos na relação professor-aluno, mas suficientemente gerais para abranger a complexidade desta relação. Em última análise, as questões são *pretexto* para que professores e alunos falem da sua relação com os alunos e da adolescência.

Com esta preocupação central elaborei o seguinte guião para as entrevistas:

**Questão 1.- O que é um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?**

**Questão 2.- Porque é que os alunos dizem mentiras aos professores?**

**Questão 3.- Há professores justos e professores injustos?**

**Questão 4.- O que é a adolescência?**

**Questão 5.- O que é que os professores podem fazer para ajudar os alunos-adolescentes?**

Guião das entrevistas feitas a alunos e professores

### 3.1. A Entrevista. Considerações metodológicas

*Avança. Avança e questiona. Pergunta e ouve. O mundo está a começar a abrir-se para ti. Cada pessoa que questionares pode levar-te a uma nova parte do mundo. Porque para a pessoa que deseja questionar e ouvir o mundo será sempre novo. O que questiona com competência e ouve com atenção sabe entrar na experiência do outro.*

De: Helcolm: Biography of a Master Evaluaton, in: Patton, M.Q.(1980)

Efectuei entrevistas semi-directivas com o objectivo geral de entrar na experiência dos professores e alunos sobre o seu relacionamento. Através do discurso apreender a perspectiva pessoal que têm da adolescência e da relação professor-adolescente.

A minha preocupação fundamental foi que os entrevistados pudessem expressar os seus pontos de vista utilizando os seus próprios termos. Utilizei um guião de entrevista centrado em cinco questões, a minha intervenção foi unicamente no sentido de orientar o discurso à volta dos cinco temas, encorajar o desenvolvimento das idéias quando de hesitações e silêncios e clarificar respostas confusas. Este método, pouco directivo permite aos sujeitos a construção dos seus discursos. Mesmo assim estou consciente que esta atitude não evita os enviesamentos de discursos decorrentes da situação de entrevista, como refere Blanchet, (1989):

*Pensamos que a atitude não intervencionista ("não directiva") do entrevistador é uma simples aparência que não dá conta da real co-construção pelo entrevistado e entrevistador do discurso da entrevista.*

Esta co-produção do discurso deve-se essencialmente ao facto de cada entrevistador ter o seu próprio estilo de conduzir entrevistas. O mecanismo de influência do entrevistador é de tipo identificatório: o entrevistado identifica o seu discurso ao que supõe ser a intenção da pergunta do entrevistador; o entrevistador fala por dois, procura ser claro por dois. O que leva vários autores a questionar a validade

dos dados obtidos através da entrevista, uma vez que os dados recolhidos por vários entrevistadores para uma pesquisa seriam heterogêneos.

O autor realiza uma experiência (A. Blanchet, M. Bromberg, 1986) sobre os efeitos da reiteração do entrevistador na construção do discurso.

Demonstra que o entrevistado produz um discurso que tende a conformar-se ao modo de intervenção do entrevistador, confirmando as seguintes hipóteses:

*a) Se as intervenções do entrevistador têm efeito sobre o discurso do entrevistado, este efeito deve ser reparável, nomeadamente pelo tipo de intervenção reputado de mais "neutro": a reiteração.*

*b) Este efeito deve ser diferente segundo as duas características principais da reiteração (intervenção em eco e intervenção em espelho).*

*c) Se o efeito depende de um mecanismo de influência identificatória, então a intervenção em eco como a intervenção em espelho devem favorecer um tipo de discurso do entrevistado conforme à sua definição pragmática.*

(A. Blanchet, M. Bromberg, 1986)

Temos que uma pequena diferença faz variar o discurso do entrevistado, esta diferença tem a ver com o tipo de reiteração do entrevistador:

- desmodalização do discurso com intervenções em eco
- ou
- modalização do discurso com intervenções em espelho

A intervenção assertiva, neste caso em eco, (por exemplo: É mal comportado!) põe a existência do referente em si, submete esta existência ao critério de ser verdade. É esta problemática subjacente, de assertividade, que o entrevistado entende como o pedido implícito do entrevistador, constrói então o discurso neste campo assertivo, em identificação com o entrevistador.

Pelo contrário, a intervenção modal, neste caso intervenção em espelho, põe a existência do referente em relação com uma enunciação (Pensa que é mal comportado!), submete esta existência a um critério de sinceridade. É esta

problemática subjacente, de modalização, de "prise en charge", de reflexão, que o entrevistado entende como o pedido implícito do entrevistador. Assim o entrevistado, constrói o seu discurso, repegando este critério de sinceridade como sendo a sua própria questão.

Alongo-me nesta reflexão e no relato destas investigações por me parecerem questões metodológicas de extrema importância.

*Em conclusão, a entrevista de pesquisa pode tornar-se um método completo das ciências sociais se conseguirmos esclarecer o funcionamento interlocutório que sustenta este modo de produção do discurso, demasiado evidente e demasiado desconhecido.*

(A. Blanchet, M. Bromberg, 1986)

Estas reflexões dão origem a indicações práticas, que procurei seguir, sobre o modo de conduzir as entrevistas. Não tive dificuldade neste aspecto tenho uma longa prática de entrevista e é um trabalho que gosto de fazer. Penso que um bom entrevistador tem de ter prazer nisso.

### 3.2. População

A amostra é constituída por 20 sujeitos.

10 alunos

10 professores

Procurei homogeneizar a amostra dos alunos, frequentam todos o 9º ano da escolaridade, têm idades compreendidas entre os 14 e 15 anos, 5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, 4 entrevistados frequentam uma escola secundária pequena, a 5 km de Setúbal, 6 uma escola grande na cidade de Setúbal.

Os professores são todos efectivos, com um número de anos de serviço entre 5 e 20, idades compreendidas entre 27 e 45 anos, de áreas disciplinares diversificadas. 4 professores são do sexo masculino e 6 do feminino. Leccionam em duas escolas com características semelhantes às dos alunos.

Tive a preocupação de diversificar a amostra dos professores para a tornar representativa da classe dos professores.

Estes dados estão sistematizados no anexo 1.

### 3.3. Procedimento na recolha dos dados

As entrevistas foram feitas individualmente. Tiveram uma duração média de 20-30m. Aos entrevistados foi pedida colaboração para um trabalho sobre a adolescência, ofereceram-se como voluntários. Na conversa que antecedeu a entrevista foram dados mais algumas informações, que variaram de sujeito para sujeito. De um modo geral, referi que faria algumas perguntas sobre a vida escolar, e a opinião deles sobre isso. Foi nesta altura que perguntei se não se importavam que gravasse a entrevista, caso contrário seria difícil recordar e transcrever correctamente tudo o que fosse dito. Referi que em qualquer altura poderíamos desligar o gravador, se o desejassem. Nenhum entrevistado colocou obstáculos à gravação da entrevista. Foi também referido o anonimato dos entrevistados.

As entrevistas aos professores decorreram nos meses de Outubro e Novembro de 1992. Fui apresentada nas escolas por professores meus conhecidos, como formadora da Escola Superior de Educação de Setúbal. Procurei escolas onde não tivesse feito trabalho como formadora. Houve vários voluntários, com todos o clima da entrevista foi de descontração, várias vezes se juntavam outros professores em conversas após as entrevistas, que versavam questões da escola, mas sobretudo casos individuais de alunos problema e também questões não relacionadas com a escola.

Pensei que deveria entrevistar os alunos no mesmo clima de descontração e informalidade. Quando me disseram que preferiam fazer a entrevista no café, que tinha condições, pouco barulho e um canto sossegado, acedi. Estas condições verificaram-se porque colaboraram nesse sentido. Assim 6 entrevistas foram realizadas num café em Setúbal, 4 numa sociedade recreativa em Palmela, igualmente por sugestão dos entrevistados.

As entrevistas aos alunos decorreram nos meses de Novembro e Dezembro. Tal como com os professores, não conhecia nenhum dos entrevistados adolescentes, foram-me apresentados por conhecidos comuns, a quem pedira colaboração nesse sentido.

### 3.4. Procedimento no tratamento dos dados

O material de investigação produto das 10 entrevistas a professores e das 10 entrevistas a alunos, cuja transcrição se encontra em anexo, foi tratado em duas etapas cujo procedimento foi o seguinte:

1) Numa primeira etapa procedi a uma análise horizontal e vertical exaustiva do conteúdo das entrevistas com a seguinte sucessão de fases, sendo cada uma das 5 questões considerada independentemente:

- uma fase de recorte em unidades significativas (as unidades de registo), passo a passo, sem categorias ou grelha elaborada a priori.

- uma fase de reagrupamento destas unidades por temáticas, procurando uma homogeneidade (análise horizontal).

- uma fase de inclusão progressiva destas temáticas em categorias cada vez mais abrangentes, até serem abrangentes quer do discurso dos professores quer dos alunos. Estas categorias agrupam-se por 5 grandes temas, correspondentes às 5 questões colocadas aos entrevistados.

Este trabalho tem quatro objectivos:

- uma organização e estruturação dos discursos dos entrevistados, que deu lugar aos quadros-sumário que apresento seguidamente como documento central da investigação.

- os quadros-sumário dão conta do conteúdo explícito das unidades significativas (a maior parte das temáticas numa categoria poderia estar entre aspas pois o seu enunciado é transcrição directa de sequências dos discursos).

- os quadros-sumário apresentam lado a lado o discurso dos professores e dos alunos, permitem de imediato a comparação inter-grupo, numa adequação aos objectivos da investigação.

- os quadros-sumário dão conta do número de unidades significativas por temática, não visando objectivos quantitativos mas de descrição e elucidação do material, objectivos qualitativos, que, como referi, orientam esta investigação. Por estas razões as temáticas não estão colocadas por ordem decrescente da sua aparição no *corpus*, com é usual nas técnicas de análise de conteúdo. O número de unidades significativas por tema aparece evidenciado numa coluna, uma segunda coluna evidência somatórios de unidades significativas por tema, com o objectivo de permitir uma comparação imediata da frequência das respostas mais significativas.

O número total de respostas (unidades de contexto) é assinalado como N, em cada uma das 5 questões.

Este procedimento de tratamento dos dados baseia-se em técnicas e trabalhos sobre análise de conteúdo, alguns referenciados a propósito da análise dos trabalhos dos professores e ainda os trabalhos de H.Raymond,(1968) e Marie-Christine d'Unrug (1974). No entanto, este procedimento não resulta essencialmente da aplicação de uma técnica, mas sobretudo de uma adequação aos objectivos e interrogações, expressas e latentes da investigação e do investigador. Foi em função destes objectivos e interrogações que as categorias foram criadas. Todo este procedimento não se desliga de operações de interpretação.

2) A segunda etapa de tratamento dos dados consiste numa nova fase de organização dos dados com vista a elaboração de sínteses e conclusões. É a elaboração duma nova estrutura repegando, analisando, interpretando as ligações significativas mas sobretudo comparando, e da comparação, dos discursos dos professores e dos alunos.

Esta nova estrutura é confrontada com a revisão bibliográfica, o enquadramento teórico que realizei com um primeiro objectivo de explicitar a problemática, é agora retomado.

A análise do estereótipo dos professores sobre a adolescência, elo central da minha investigação, é também agora retomado, analisadas as suas implicações na relação professor-adolescente. Estas etapas são desenvolvidas no capítulo seguinte, Apresentação, análise e interpretação dos resultados, dividido em dois sub-capítulos, 1. Apresentação dos resultados. Quadros Sumário e 2. Análise e Interpretação dos resultados, que se referem às etapas acima descritas.

*- No momento de desligar o gravador e dizer adeus ao entrevistado, torna-se imediatamente claro para ti a questão perfeita que deverias ter feito para ligar toda a informação... mas não a fizeste.*

*- No momento que começares a análise dos dados tornar-se-à perfeitamente claro, para ti, que falta a mais importante informação, e que sem essa informação não há esperança de dar sentido ao que tens.*

*- A análise completa não existe.*

*- O relatório final torna claro o que queríamos realmente saber... mas esquecemo-nos de perguntar.*

De: Halcolm's Laws of Evaluation, Research à la Murphy  
in: Pattin, M. Q. (1980) pg. 295

#### **4º CAPÍTULO — Apresentação, análise e interpretação dos resultados**

**1. Apresentação dos resultados**  
**Quadros Sumário**

QUESTÃO 1. O QUE É UM ALUNO BEM COMPORTADO E UM ALUNO MAL COMPORTADO  
(O QUE É INDISCIPLINA)

N= 88

N=121

| <i>Discurso dos professores</i>                                               |   | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                |   |
|-------------------------------------------------------------------------------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1. DIFÍCIL DE DEFINIR                                                         | 4 | 1. DIFÍCIL DE DEFINIR                                                                                      | 0 |
| 2. DEPENDE DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO<br>Porque não se estabelece uma relação | 4 | 2. DEPENDE DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO<br>Porque os alunos não têm atenção do professor e<br>querem atenção | 2 |
| Porque não há ligação afectiva                                                | 1 | Porque têm medo dos professores                                                                            | 1 |
| Porque há uma relação de conflito                                             | 1 | Porque não gostam do professor                                                                             | 1 |
| 3. VARIA DE PROFESSOR PARA PROFESSOR                                          | 8 | 3. VARIA DE PROFESSOR PARA PROFESSOR                                                                       | 2 |
| 4. DEPENDE DA PERSONALIDADE DO PROFESSOR<br>(características, variações)      | 7 | 4. DEPENDE DA PERSONALIDADE DO PROFESSOR<br>Professores muito chatos                                       | 1 |
| Os alunos manifestam-se de acordo c/ o que nós somos                          | 1 | Professores que não têm paciência                                                                          | 3 |
| 5. DEPENDE DAS ATITUDES DO PROF. NA SALA DE<br>AULA                           | 1 | Professores que levam tudo a mal                                                                           | 3 |
| Os alunos são o reflexo da forma como o prof. conduz<br>a aula                | 1 | Professores que não gostam de brincadeiras                                                                 | 1 |
| O prof. também tem atitudes menos boas                                        | 1 | 5. DEPENDE DAS ATITUDES DO PROF. NA SALA DE<br>AULA                                                        | 1 |
| Às vezes levanto a voz, o erro é meu                                          | 1 | Professores que gritam muito                                                                               | 2 |
| Se baixo a voz eles baixam também                                             | 1 | Professores que nos chamam nomes                                                                           |   |
| 6. DEPENDE DE QUESTÕES PEDAGÓGICAS                                            | 1 | 6. DEPENDE DE QUESTÕES PEDAGÓGICAS                                                                         | 5 |
| Muitas horas sentados                                                         | 1 | Aulas muito chatas                                                                                         | 1 |
| Muitos professores                                                            | 1 | Aulas em que não nos sentimos bem                                                                          | 3 |
| Matéria dada de empreitada                                                    | 1 | Aulas em que é só desbobinar matéria                                                                       | 3 |
| 7. DEPENDE DA TURMA                                                           | 2 | Clima das aulas em que temos medo                                                                          | 0 |
|                                                                               |   | 7. DEPENDE DA TURMA                                                                                        |   |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                 | <i>Discursos dos alunos</i> |                                                                                                                                                                                                           |                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| 8. DEPENDE DOS ALUNOS<br>Características da idade<br>Dos estados de espírito                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 3<br>2                          | 5                           | 8. DEPENDE DOS ALUNOS<br>Brincadeiras próprias da idade<br>Maneira de ser dos alunos<br>Necessidades de interação com os pares                                                                            | 1<br>2<br>9      |
| 9. DEPENDE DOS CONTEXTOS DE VIDA DOS ALUNOS<br>Do meio<br>Da família                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 1<br>1                          | 2                           | 9. DEPENDE DOS CONTEXTOS DE VIDA DOS ALUNOS<br>Problemas na vida do aluno<br>Problemas familiares                                                                                                         | 1<br>1           |
| 10. AS NORMAS - O contrato pedagógico<br>10.1. Não respeitar as normas é indisciplinada<br><u>QUEM ESTABELECE AS NORMAS</u><br>10.2. As normas são estabelecidas pelo professor<br>10.3. As normas são estabelecidas com os alunos<br>10.4. As normas são estabelecidas no início do ano<br>10.5. FUNDAMENTO DAS NORMAS<br>Respeito mútuo<br>Limites mínimos de boa-educação<br>Normas mínimas de convivência prof.-aluno | 7<br>8<br>1<br>1<br>3<br>3<br>1 | 5                           | 10. AS NORMAS - O contrato pedagógico<br><u>QUEM ESTABELECE AS NORMAS</u><br>10.2. As normas são estabelecidas pelo professor                                                                             | 5                |
| 10.6. CONTROLE - O poder do professor<br>Os alunos têm de adaptar-se às regras<br>Têm de adaptar-se ao meu comportamento<br>Obrigamos os alunos a adaptarem-se                                                                                                                                                                                                                                                            | 4<br>1<br>1                     |                             | 10.5. FUNDAMENTO DAS NORMAS<br>Respeito ao professor<br>Ser educado                                                                                                                                       | 5<br>7           |
| 10.7 ESPAÇOS DE LIBERDADE DOS ALUNOS<br>Podem fazer críticas e participar dentro da norma<br>Na minha aula podem libertar-se<br>Negocio a avaliação<br>Negocio a forma de trabalhar                                                                                                                                                                                                                                       | 6<br>2<br>1<br>1                |                             | 10.6. CONTROLE - O poder do professor<br>Os professores não admitem a nossa opinião<br>Os profs. pensam que têm sempre razão<br>Não se pode falar com certos professores<br>Nem os nossos olhares admitem | 4<br>1<br>1<br>1 |
| 10.8. DIFICULDADES EM FAZER CUMRIR AS NORMAS<br>As normas não são desadaptadas aos alunos<br>Será justo obrigar a adaptar?                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 4<br>1                          |                             | 10.7. ESPAÇOS DE LIBERDADE DOS ALUNOS<br>O aluno devia poder dizer o que pensa                                                                                                                            | 6                |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                        | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                           |                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| <p>11. REACÇÕES DO PROFESSOR FACE À INDISCIPLINA</p> <p>Conversar com os alunos<br/>Advertência<br/>Dar a volta á situação<br/>Explicar as normas<br/>Tolerância</p>                                                                                                                                                                   | <p>4<br/>4<br/>2<br/>1<br/>1</p>       | <p>11. REACÇÕES DO PROFESSOR FACE À INDISCIPLINA</p> <p>Mandam logo para a rua<br/>Gritam<br/>Chamam nomes aos alunos<br/>Advertem</p>                                | <p>3<br/>3<br/>3<br/>1</p> |
| <p>12. AUTORIDADE PESSOAL</p> <p>Eu não tenho problemas de indisciplina</p>                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>5</p>                               |                                                                                                                                                                       |                            |
| <p>13. REFERÊNCIAS AOS COLEGAS</p> <p>Usam autoridade excessiva<br/>Rotulam os alunos<br/>É terrível o peso da opinião dos colegas<br/>Dão matéria de empreitada</p>                                                                                                                                                                   | <p>3<br/>2<br/>1<br/>1</p>             |                                                                                                                                                                       |                            |
| <p>14. SENTIMENTOS PESSOAIS</p> <p>Gosto de alunos activos / participativos<br/>Há comportamentos de que não gosto<br/>Há comportamentos que me ferem<br/>Os alunos gostam de fazer um trabalho prático<br/>Os alunos sentem-se magoados connosco<br/>Os alunos gostavam que o profes. fosse dentro da sala aquilo que é fora dela</p> | <p>4<br/>2<br/>2<br/>2<br/>1<br/>1</p> | <p>14. SENTIMENTOS PESSOAIS</p> <p>Os professores gostam mais de certos alunos</p> <p>Gostamos mais de certos professores<br/>Sentimos medo de certos professores</p> | <p>1<br/><br/>2<br/>2</p>  |

| <p style="text-align: center;"><i>Discurso dos professores</i></p> <p><u>15. PERFIL DO ALUNO BEM COMPORTADO</u>    N = 25</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p style="text-align: center;"><i>Discursos dos alunos</i></p> <p><u>15. PERFIL DO ALUNO BEM COMPORTADO</u>    N = 28</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>15.1. Comportamento na sala de aula<br/>Participativo/interventivo/activo<br/>Diz o que pensa - expõe as suas ideias<br/>Está atento<br/>Não faz barulho</p> <p>15.2. A relação com o professor<br/>Aceita as indicações do professor<br/>Nem sempre aceita as indicações do professor<br/>Agradam ao professor<br/>Corresponde às expectativas do professor<br/>Motivam o professor</p> <p>15.3. Em relação à escola<br/>Procura novos conhecimentos<br/>Aceita os objectivos da escola</p> | <p>15.1. Comportamento na sala de aula<br/>Participativo/activo<br/>Diz o que pensa - expõe as suas ideias<br/>Está atento<br/>Não faz barulho</p> <p>15.2. A relação com o professor<br/>Aceita as indicações do professor<br/>Nem sempre aceita as indicações do professor<br/>Não faz tudo o que o professor quer<br/>Tem a tenção do professor</p> <p>15.3. Em relação à escola<br/>Procura novos conhecimentos<br/>Aceita os objectivos da escola</p> |
| <p>14<br/>0<br/>1<br/>0</p> <p>3<br/>0<br/>2<br/>2<br/>1</p> <p>2<br/>0</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <p>7<br/>5<br/>3<br/>2</p> <p>1<br/>3<br/>2<br/>1</p> <p>2<br/>2</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                              |                      | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                 |                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <p>16. PERFIL DO ALUNO MAL COMPORTADO N=21</p>                                               |                      | <p>16. PERFIL DO ALUNO MAL COMPORTADO N=28</p>                                              |                |
| <p>16.1. COMPORTAMENTO NA SALA DE AULA<br/>Não colabora<br/>Desinteressado<br/>Desatento</p> | <p>6<br/>3<br/>3</p> | <p>16.1. COMPORTAMENTO NA SALA DE AULA<br/>Perturba a aula<br/>Não trás o material</p>      | <p>3<br/>2</p> |
| <p>16.2. A RELAÇÃO COM O PROFESSOR<br/>Responde mal<br/>Agride pessoalmente</p>              | <p>6<br/>3</p>       | <p>16.2. A RELAÇÃO COM OS COLEGAS<br/>Responde mal<br/>É mal educado, goza, chama nomes</p> | <p>8<br/>7</p> |
| <p>16.3. RELAÇÃO COM OS COLEGAS</p>                                                          |                      | <p>16.3. RELAÇÃO COM OS COLEGAS<br/>Distrai os colegas<br/>Tira o material</p>              | <p>1<br/>1</p> |
| <p>16.4. EM RELAÇÃO À ESCOLA</p>                                                             |                      | <p>16.4. EM RELAÇÃO À ESCOLA<br/>A escola não tem valor para eles<br/>Não trabalham</p>     | <p>3<br/>3</p> |

QUESTÃO 2. PORQUE É QUE OS ALUNOS DIZEM MENTIRAS AOS PROFESSORES

N = 51

N = 45

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. A MENTIRA É UMA FORMA DE PROTECÇÃO NECESSÁRIA (é humano, mecanismo de defesa, forma de questionar)</p> <p>2. MENTIRA FORMA DE PROTECÇÃO</p> <p>2.1. De uma possível punição</p> <p>2.2. De uma falta pessoal do aluno</p> <p>2.3.1. Da imagem do aluno em relação aos professores</p> <p>2.3.2. Da imagem do aluno em relação aos pares</p> <p>2.3.3. Da imagem do aluno em relação aos pais</p> <p>2.3.4. Da vida privada do aluno</p> <p>3. A MENTIRAS E AS NORMAS</p> <p>3.1. A mentira é uma transgressão de normas</p> <p>3.2. Mentem porque as normas não são adaptadas aos alunos</p> <p>3.3. A mentira é a "resposta" usual a certas normas</p> <p>4. A MENTIRA DEPENDE DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA</p> <p>4.1. A autoridade excessiva, o medo, levam à mentira</p> <p>4.2. O diálogo e a compreensão diminui a mentira</p> <p>4.3. Comigo não dizem mentiras</p> <p>5. OS PROFESSORES TAMBÉM DIZEM MENTIRAS</p> <p>6. A MENTIRA É SEMPRE DESCOBERTA</p> <p>7. ESTEREÓTIPO</p> <p>Os alunos de poucas posses são mais mentirosos</p> | <p>7</p> <p>10</p> <p>1</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>0</p> <p>12</p> <p>9</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>7</p> <p>0</p> <p>1</p> |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>5</p> <p>8</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>4</p>            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>27</p> <p>13</p>                                                                                                                                                 |

### QUESTÃO 3. HÁ PROFESSORES JUSTOS E PROFESSORES INJUSTOS

N= 93

N= 123

|  | <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                             | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                              |
|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>1. NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO</p> <p>1.1. O prof. justo tem atitudes facilitadoras da relação :</p> <p>1.1.1. Consideração pela pessoa do aluno</p> <p>1.1.2. Empatia</p> <p>1.1.3. Disponibilidade</p> <p>1.1.4. Escuta</p> <p>1.1.5. Respeito pela individualidade/diferença</p> <p>1.1.6. Adapta-se aos alunos</p> <p>1.2. O prof. injusto</p> <p>1.2.1. Tem preferências</p> <p>1.2.2. Compara os alunos</p> <p>1.2.3. Rotula os alunos</p> <p>2. NA AVALIAÇÃO</p> <p>2.1. Critérios diferentes de professor para professor</p> <p>2.2. Só se avalia o produto final, não o percurso do aluno (a vontade, a persistência, o interesse, a evolução)</p> <p>2.3. Não se avalia aluno por aluno, não há individualização</p> | <p>2</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>6</p> <p>6</p> <p>4</p> | <p>11</p> <p>1. NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO</p> <p>1.1. O prof. justo tem atitudes facilitadoras na relação :</p> <p>1.1.1. Consideração pela pessoa do aluno</p> <p>1.1.2. Empatia</p> <p>(Vê o lado do aluno, entende a posição do aluno, compreende)</p> <p>1.1.3. Disponibilidade</p> <p>(Tem tempo para todos; pode-se lhe pôr os problemas)</p> <p>1.1.4. Escuta</p> <p>1.1.5. Respeito pela individualidade/diferença</p> <p>(percebe que os alunos são diferentes)</p> <p>1.1.6. Adapta-se aos alunos</p> <p>1.2. Professor injusto</p> <p>1.2.1. Tem preferências/faz distinções</p> <p>(também são injustos para os protegidos, que não estão a dar o que são, estão a fazer teatro)</p> <p>2. NA AVALIAÇÃO</p> <p>2.1. Critérios diferentes de professor para professor</p> <p>2.2. Só se avalia o produto final, não o percurso do aluno (O esforço do aluno não é compensado)</p> <p>2.3. Preferências e simpatias interferem na avaliação</p> <p>2.4. Comportamento nas aulas interfere a avaliação</p> <p>2.5. A opinião do aluno não conta</p> | <p>4</p> <p>6</p> <p>6</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>8</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>3</p> <p>2</p>                    |
|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>21</p> <p>4</p> <p>6</p> <p>6</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>8</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>3</p> <p>2</p> |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                        | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>3. NA ORGANIZAÇÃO DAS AULAS E APRENDIZAGEM</p> <p>3.1. <u>Professor justo</u><br/> 3.1.1. A organização é feita em função dos alunos<br/> Dos seus interesses</p> <p>3.1.2. Os alunos colaboram na aula<br/> 3.1.3. Ajuda os alunos</p> <p>3.2. <u>Professor injusto</u><br/> 3.2.1. A organização é feita em função do programa</p> <p>4. NO EXERCÍCIO DA AUTORIDADE</p> <p>4.1. <u>Professor justo</u><br/> Castiga só depois de ouvir o aluno<br/> Castiga só depois de analisar a situação<br/> Castiga mesmo que goste muito do aluno<br/> Chama os alunos à responsabilidade<br/> Julga friamente, sem preferências<br/> Não acusa os alunos<br/> Tem coragem de reconhecer que errou</p> <p>4.2. <u>Professor injusto</u><br/> 4.2.1. Abusa do seu poder<br/> Castiga impulsivamente, descontroladamente<br/> Faz ameaças<br/> Não deixa os alunos falarem</p> <p>4.2.2. É intolerante</p> <p>4.3. Os alunos têm necessidade de autoridade</p> | <p>5</p> <p>2</p> <p>0</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>5</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> | <p>3. NA ORGANIZAÇÃO DAS AULAS E APRENDIZAGEM</p> <p>3.1. <u>Professor justo</u><br/> 3.1.1. A organização é feita em função dos alunos<br/> Dos seus interesses<br/> Dos ritmos de aprendizagem</p> <p>3.1.2. Os alunos colaboram na aula<br/> 3.1.3. Ajuda os alunos (nos trabalhos, a superar dificuldades)</p> <p>3.2. <u>Professor injusto</u><br/> 3.2.1. A organização é feita em função do programa</p> <p>4. NO EXERCÍCIO DA AUTORIDADE</p> <p>4.1. <u>Professor justo</u><br/> É compreensivo com os erros dos alunos<br/> Sabe quando deve dar uma sanção</p> <p>4.2. <u>Professor injusto</u><br/> 4.2.1. Abusa do seu poder<br/> Castiga logo<br/> Faz ameaças<br/> Não deixa os alunos falarem<br/> Os alunos sentem medo<br/> Não cumpre as normas<br/> 4.2.2. É intolerante</p> <p>4.3. Os alunos têm necessidade de autoridade</p> | <p>5</p> <p>4</p> <p>0</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>4</p> <p>1</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>2</p> |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                            | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Acham mal quando o prof. concorda com tudo o que dizem<br/> Gostam que o professor seja firme<br/> Não gostam que faça tudo o que eles querem<br/> 4.4. Os alunos não têm necessidade de autoridade<br/> Para os alunos o prof. bom e justo é o que deixa andar por cima das carteiras, por cima das mesas</p> <p>5. A PESSOA DO PROFESSOR</p> <p>5.1. O professor é uma pessoa<br/> Antes de ser professor sou pessoa</p> <p>5.2. Personagem<br/> O prof. pode dar uma imagem errada daquilo que é<br/> O prof. dentro da aula não é o mesmo que fora dela</p> <p>5.3. Personalidade<br/> <u>Professor justo:</u><br/> Não se descontrola<br/> <u>Professor injusto:</u></p> <p>5.4. Os problemas pessoais dos professores<br/> Por vezes não estamos bem dispostos na aula<br/> Venho c/ mtas pressões p/a a escola q influenciam a aula</p> <p>5.5. Ser justo exige esforço e reflexão pessoal<br/> Procurou/tento ser (o mais possível) justo com os alunos</p> | <p>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>7<br/>0<br/>1<br/>1<br/>3</p> | <p>Há professores que deixam fazer tudo na aula, tudo aos berros, isso também não</p> <p>5. A PESSOA DO PROFESSOR</p> <p>5.1. O professor é uma pessoa<br/> Os professores também são pessoas</p> <p>5.3. Personalidade<br/> <u>Professor justo:</u><br/> <u>Professor injusto:</u><br/> É egoísta<br/> Tem complexos<br/> Vive muito chateado<br/> Descarregam em cima dos alunos<br/> Vai à aula para tramar o aluno<br/> Embriam connosco<br/> Parece que gostam de chumbar alunos</p> <p>5.4. Os problemas pessoais dos professores<br/> Muito mal dispostos na aula<br/> Têm problemas e descarregam nos alunos<br/> O prof justo não leva para a aula os problemas pessoais</p> | <p>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>2<br/>1<br/>1<br/>3<br/>1<br/>1<br/>2<br/>2<br/>3<br/>1</p> |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                              | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                         |                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <p>O prof. justo é aquele que procura ser justo<br/>Faço um balanço e parece que sou mais vezes injusta que justa<br/>O prof. justo é o que faz com boa intenção mesmo que não resulte<br/>Faço coisas com que me sinto mal<br/>As vezes vejo que faço coisas horróras<br/>Cáimos em atitudes que eles próprios têm</p>                                                                                                      | <p>4<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1</p> | <p>6. A PROFISSÃO<br/>6.1. Atitudes face à profissão<br/>Prof. <u>justo</u> sabe exercer bem a profissão</p>                        | <p>2</p>       |
| <p>6.1. Atitudes face à profissão<br/>O <u>prof. justo</u> gosta da profissão<br/>(<i>tem prazer no que faz, não trabalha só pelo vencimento</i>)<br/>Tem realização pessoal com a profissão<br/>Tem consciência do seu peso na vida do aluno<br/><u>Prof. injusto</u></p>                                                                                                                                                   | <p>10<br/>3<br/>1<br/>0</p>                  | <p>O <u>professor injusto</u> está farto da profissão, dos alunos</p>                                                               | <p>3</p>       |
| <p>6.2. A experiência profissional<br/>A exp. prof. ensina os profs. a serem justos<br/>(<i>Quando comecei era mais exigente</i><br/><i>Quando comecei era mais nova e mais ríspida</i><br/><i>FIZ coisas com que agora não concordo</i><br/><i>Fazem-se muitos disparates por inexperiência</i><br/><i>Os mais novos têm mais necessidade de se imporem e controlarem</i><br/><i>A pessoa cresce, ganha maturidade</i>)</p> | <p>7</p>                                     | <p>6.2. A experiência profissional</p>                                                                                              | <p>7</p>       |
| <p>6.3. Reprodução de modelos<br/>Faço coisas horróras talvez pelos profs. que tive<br/>As vezes sigo o modelo dos meus professores<br/>A seguir temos nós a oportunidade de mandar</p>                                                                                                                                                                                                                                      | <p>1<br/>1<br/>1<br/>1</p>                   | <p>6.3. Reprodução de modelos<br/>Os professores deles também não os compreenderam<br/>Como os trataram a eles tratam os alunos</p> | <p>1<br/>1</p> |

QUESTÃO 4. O QUE É A ADOLESCÊNCIA

N=157

N= 132

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                       |                | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. FASE DE INSTABILIDADE E INDEFINIÇÃO</p> <p>1.1. NÃO SABEM O QUE QUEREM<br/>(Hoje dizem que querem uma coisa, amanhã dizem que querem outra)</p> | <p>4<br/>2</p> | <p>1. FASE DE INSTABILIDADE E INDEFINIÇÃO</p> <p>1.1. O QUE QUEREM</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os adultos acham que não sabemos o que queremos, às vezes até nem sabemos, paramos para pensar e não arranjamos respostas, gostávamos de saber mas não encontramos respostas</li> <li>- Não conheço praticamente nada da vida, mas vejo que muitas coisas estão erradas, não quero entrar nessas</li> <li>- Só quero é brincadeira</li> <li>- Queremos mudar</li> <li>- Queremos começar a ser nós</li> </ul> <p>1.2. DO QUE GOSTAM</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenho outros gostos, gosto mais de ouvir música e de livros, já não gosto daqueles brinquedos de criança</li> <li>- Gostamos de ir à discoteca, de música, estar com os amigos</li> <li>- É aquela fase que já não se gosta de brincar, mas ainda não se levam as coisas muito a sério, fica-se naquela dos amigos</li> <li>- Começamos a gostar de namorar</li> <li>- Há certas raparigas que nós gostamos</li> <li>- Gostamos mais de sair com os amigos do que com os pais</li> <li>- É a altura que a gente curte mais a vida</li> <li>- Não gostamos muito da escola, mas temos que andar</li> </ul> <p>1.3. O QUE QUEREM SER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A gente pensa que um dia vai ser adultos, vai ter filhos</li> <li>- Pensamos no curso que vamos seguir</li> <li>- Pensamos nas coisas da vida que gostávamos de fazer</li> <li>- Queremos ser nós próprios</li> </ul> | <p>0</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> |
| <p>1.2. NÃO SABEM DO QUE GOSTAM<br/>(Não gostam disto, não gostam daquilo, não gostam da "coloutro", não gostam de nada)</p>                          | <p>2</p>       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p>1</p> <p>1</p>                                                                                                                                                                   |
| <p>1.3. NÃO SABEM O QUE QUEREM SER<br/>(Escolher profissão, escolher escola ou trabalho)</p>                                                          | <p>3</p>       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>                                                                                                                                        |

| <i>Discurso dos professores</i>                                    |   | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                        |   |
|--------------------------------------------------------------------|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1.4. NÃO SABEM O QUE É BOM E O QUE É MAU                           | 1 |                                                                                                                    |   |
| 1.5. NÃO SABEM MEDIR AS DISTÂNCIAS                                 | 1 |                                                                                                                    |   |
| 1.6. NÃO SABEM, AINDA, COMPREENDER MUITAS SITUAÇÕES                | 2 |                                                                                                                    |   |
| 1.7. INSTABILIDADE E INDEFINIÇÃO COM ELLES PRÓPRIOS                | 4 | 1.7. DEFINIÇÃO DE SI PRÓPRIO                                                                                       | 1 |
| 1.7.1. Inseguros                                                   | 2 | A adolescência é quando uma pessoa se torna ela própria                                                            | 1 |
| 1.7.2. Irrequietos                                                 | 2 | É descobrir que não se é igual a ninguém, só a nós                                                                 | 1 |
| 1.7.3. Confusos                                                    | 2 | É termos feitos diferentes                                                                                         | 1 |
| 1.7.4. Com dúvidas                                                 | 1 | Vamo-nos conhecendo pouco a pouco, com o que fazemos                                                               | 2 |
|                                                                    |   | Começamos a pensar no que fazemos                                                                                  | 2 |
|                                                                    |   | Começamos a ter uma opinião                                                                                        | 1 |
|                                                                    |   | Ter uma opinião é querer dizer as nossas ideias                                                                    |   |
|                                                                    |   | Estamos a guiar-nos, estamos a guiar os nossos sentimentos,                                                        |   |
| 2. FASE DE TRANSIÇÃO<br>(Transição da criança à idade adulta)      | 5 | 2. FASE DE TRANSIÇÃO                                                                                               | 2 |
|                                                                    |   | De criança para jovem com mais maturidade                                                                          | 2 |
|                                                                    |   | De criança para jovem com mais responsabilidades                                                                   | 5 |
|                                                                    |   | De criança para jovem com outros gostos                                                                            | 2 |
|                                                                    |   | Transição do mundo de criança para o mundo dos adultos                                                             |   |
|                                                                    |   | Transição de concordar com o que os pais querem que a gente concorde e não concordamos só porque os pais concordam | 1 |
|                                                                    |   | Transição do modo de ver o mundo, já não é a visão de uma criança, é por experiências nossas                       | 2 |
| 2.1. Adulto em formação                                            | 3 |                                                                                                                    |   |
| 2.2. Fase de meio termo, estão a caminho entre a criança e o homem | 1 |                                                                                                                    |   |
| Fase de passagem                                                   | 1 |                                                                                                                    |   |
| 2.3. Transição em que se conhece melhor a vida                     | 2 | 2.3. Cada vez se conhecem mais pessoas, mais amigos                                                                | 3 |

| Discurso dos professores                                                                                                                                                                                                                                             |                            | Discursos dos alunos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                         |          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|----------|
| <p>3. FASE DE MUDANÇAS</p> <p>3.1. Mudanças físicas</p> <p>3.2. Mudanças de interesses</p> <p>3.3. Mudanças de preocupações</p>                                                                                                                                      | <p>3</p> <p>5</p> <p>1</p> | <p>3. FASE DE MUDANÇAS</p> <p>3.1. Mudanças físicas</p> <p>Por exemplo, a minha voz dantes não era assim</p> <p>Começam a aparecer pelos e borbulhas na cara</p> <p>Sensações novas, coisas que nunca tinha sentido</p> <p>3.1.1. Reacções</p> <p>Vai aparecendo e nós não sentimos nada</p> <p>Ter borbulhas na cara é chato</p> <p>A pessoa retrai-se</p>                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> | <p>4</p> |
| <p>4. COMO É VIVIDA A ADOLESCÊNCIA</p> <p>4.1. Fase boa de ser vivida</p> <p>(É tudo vivido com muito entusiasmo</p> <p>Nunca mais é tão bom enunca mais é tão mau</p> <p>Há maravilhas que são próprias da adolescência)</p> <p>4.2. Fase difícil de ser vivida</p> | <p>4</p> <p>5</p>          | <p>4. COMO É VIVIDA A ADOLESCÊNCIA</p> <p>4.1. É uma coisa mto boa, vivida c/ um bocado de felicidade</p> <p>4.2. Fase difícil de ser vivida</p> <p>(As vezes dá vontade de desaparecer, desaparecer de toda a gente, mudar de ambiente</p> <p>A vida parece que se volta contra a gente</p> <p>É difícil porque não nos conhecemos bem</p> <p>É difícil porque não sabemos o que vamos fazer a seguir</p> <p>É difícil porque não encontramos respostas</p> <p>É difícil porque não podemos ter uma conversa e opinião</p> <p>É difícil porque é frustrante)</p> <p>4.3. A adolescência tem partes felizes e infelizes</p> | <p>1</p> <p>7</p> <p>9</p>                                              |          |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                     | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 13                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| <p>5. PROBLEMAS NA ADOLESCÊNCIA</p> <p>5.1. Surgem muitos problemas na adolescência (fase de problemas)</p> <p>5.2. Problemas com eles próprios:<br/>           Problemas de inferioridade<br/>           Problemas com o corpo<br/>           Menstruação<br/>           Desgostos de amor<br/>           Têm medo</p> <p>5.3. Problemas com os adultos<br/>           Os adultos não compreendem os adolescentes<br/>           Os adultos criticam os adolescentes</p> <p>5.3.1. Problemas com os pais (ver catg. 7. OS PAIS)<br/>           5.4. Problemas devido à infância<br/>           5.5. Problemas devido à falta de esclarecimento<br/>           5.6. Os problemas são formativos da personalidade</p> | <p>3</p> <p>1 1 1 1 1 1</p> <p>4 4</p> <p>1 2 2</p> | <p>5. PROBLEMAS NA ADOLESCÊNCIA</p> <p>5.1. Problemas toda a gente tem<br/>           Na adolescência os problemas são vividos com muita intensidade<br/>           Um problema pode parecer pequeno, para mim é grande<br/>           Em certas alturas é só problemas, é a escola, são os amigos, é em casa<br/>           Muitos adolescentes têm problemas: escola, família, namoros, principalmente liberdade</p> <p>5.1.2. Os problemas não duram toda a adolescência<br/>           Tive uma altura em que tudo corria mal, agora estou melhor<br/>           Está tudo mesmo bem connosco e podem surgir problemas</p> <p>5.3. Problemas com os adultos<br/>           Querem que o adolescente seja igual a eles<br/>           Querem que o adolescente seja diferente, para não passar pelo mesmo<br/>           Desvalorizam os problemas do adolescente</p> <p>5.3.1. Problemas com pais (ver catg. 7. OS PAIS)<br/>           5.4. Problemas devido à infância<br/>           Lembranças da infância podem revoltar</p> | <p>1</p> <p>1 1 1 1 1 1</p> <p>1 1</p> <p>2 1 2</p> <p>1</p> |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                 | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| <p>6. FASE DE AFIRMAÇÃO<br/>(Pelo vestuário, saídas de noite, defendendo teorias deles, dando nas vistas, provocando)</p> <p>6.2. Provocam os adultos<br/><u>Formas de provocação:</u><br/>Não fazem nada do que se lhes diz<br/>Fazem frente ao adulto<br/>Brincadeiras na sala de aula<br/>(namoro 9.2.)</p>                                                                | 8                               | <p>6. FASE DE AFIRMAÇÃO<br/>Queremos mudar, queremos ser nós, às tantas é preciso exagerar um bocado, eu afirmo, afirmo e acabou</p>                                                                                                                                                                                                                                       | 1                                    |
| <p>7. OS PAIS<br/>Experimentam os pais<br/>Têm necessidade de acompanhamento dos adultos<br/>O futuro adolescente depende do acompanhamento<br/>Este acompanhamento é insuficiente ou negado<br/>Este acompanhamento é menor nos extractos sociais + baixos<br/>Conflitos (querem fazer coisas que os pais não deixam)<br/>Tentam que os pais tenham confiança nos amigos</p> | 3<br>5<br>3<br>7<br>1<br>2<br>1 | <p>7. OS PAIS<br/>A adolescência é assim: dum lado estão os pais, do outro estamos nós, às tantas estamos com eles<br/>Os pais não compreendem a necessidade de experiências, sózinhos ou com os amigos<br/>Querem proteger<br/>Têm medo<br/>Não dão liberdade<br/>Os meus pais não têm confiança, desconfiam<br/>Discussões com os pais<br/>Tenho uns pais impecáveis</p> | 1<br>5<br>2<br>2<br>2<br>3<br>3<br>2 |
| <p>8. OS AMIGOS</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 8                               | <p>8. OS AMIGOS<br/>8.1. Os amigos são muito importantes<br/>Se não tivermos amigos vamos agarrar-nos a quem?<br/>Temos que ter os nossos amigos<br/>Quem não tiver amigos não consegue sobreviver<br/>Os amigos é o melhor<br/>A adolescência é a fase em que se fica só naquela dos amigos</p>                                                                           | 3<br>1<br>1<br>1<br>3<br>1           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 53                                   |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                              | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>8.3. Vivências com os amigos</p> <p>8.3.2. Imitação/Identificação<br/>Imitam os amigos</p> <p>8.3.2. Imitação/Identificação</p> <p>8.4. Gostar de namorar<br/>A adolescência é a fase do namoro<br/>O namoro é uma forma de provocação</p> <p>8.5. Problemas com os amigos<br/>São agressivos<br/>Ruptura com os mais novos</p> | <p>0</p> <p>2</p> <p>3<br/>1<br/>1<br/>1</p> | <p>8.2. Os amigos compreendem-nos<br/>Os amigos ajudam</p> <p>8.3. Vivências com os amigos</p> <p>8.3.1. Vivências em comum<br/>As brincadeiras são sempre engraçadas<br/>Fazemos grandes maluquices<br/>Passamos as coisas boas juntos<br/>Andamos a passar pelas mesmas experiências<br/>Vamos recordar o que vivemos juntos</p> <p>8.3.2. Imitação/Identificação<br/>Claro que não se torna igual aos amigos<br/>Os amigos são a mesma coisa que nós<br/>Os amigos estão perto de nós, intelectualmente e tudo<br/>Temos os mesmos pontos de vista<br/>Gostamos das mesmas coisas</p> <p>8.3.3. O diálogo<br/>Não temos segredos/contamos tudo<br/>A gente solta-se<br/>Conversamos sobre raparigas<br/>Conversamos sobre música, livros, jogos de computador<br/>Conversamos de coisas que não falamos com os pais</p> <p>8.4. Gostar e namorar<br/>Começa-se a gostar de alguém</p> <p>8.5. Problemas com os amigos<br/>Difícil fazer amigos<br/>Há amigos que não são verdadeiros</p> | <p>6<br/>5</p> <p>1<br/>1<br/>2<br/>1<br/>1</p> <p>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>3</p> <p>3<br/>1<br/>2<br/>1<br/>3</p> <p>5</p> <p>1<br/>3</p> |

| <p style="text-align: center;"><i>Discurso dos professores</i></p> <p>9. CONHECIMENTO/COMPREENSÃO DA ADOLESCÊNCIA</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                       | <p style="text-align: center;"><i>Discurso dos alunos</i></p> <p>9. CONHECIMENTO/COMPREENSÃO DA ADOLESCÊNCIA</p>                                                                                                                                              |   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| <p>9.1. Pelo comportamento<br/>Comportamentos de afirmação e/ou provocação<br/>Agitados nas aulas<br/>Demasiado calados nas aulas</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p>19<br/>4<br/>2</p> | <p>- Não aceitam que o adolescente pensa de maneira diferente</p>                                                                                                                                                                                             | 5 |
| <p>9.2. Revivendo a própria adolescência<br/><i>(As vezes penso no que vivi e não os censuro<br/>Também provoquei, sobretudo o padre de moral<br/>Ainda tenho a adolescência bastante presente<br/>Vivi uma adolescência esquisita<br/>Vivi uma adolescência um bocado de choque<br/>Lembro-me ainda da minha adolescência<br/>Fazia poemas<br/>Tive um prof. que deu aulas de educação sexual<br/>Sentia que não era a criancinha que me faziam<br/>Sentia que tinha muito para dar)</i></p> | <p>11</p>             | <p>- Não aceitam que somos diferentes deles</p> <p>- Parece que estão sempre com medo de qualquer coisa, se calhar por eles já terem passado esta fase</p> <p>- Quando a pessoa se torna adulta já não é a mesma coisa a adolescência já se torna passado</p> | 3 |
| <p>Passei por conflitos com os pais, hoje sou mãe e penso de maneira diferente</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>3</p>              | <p>- Tenho quase a certeza que passaram pelo mesmo, caramba, não somos só nós, mas puseram um bocado de parte</p>                                                                                                                                             | 1 |
| <p>Muitos professores têm problemas devido à adolescência que tiveram e então descarregam nos alunos</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>2</p>              | <p>- Não aceitam o adolescente porque aí aos 30 e tal pararam outros continuam a ser adolescentes, com capacidade jovem outros ficam naquela dos velhos</p>                                                                                                   | 1 |
| <p>Compreendemos se soubermos transportar-nos para aquela fase</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>2</p>              |                                                                                                                                                                                                                                                               |   |
| <p>9.3. Falando com os alunos</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <p>4</p>              |                                                                                                                                                                                                                                                               |   |

**QUESTÃO 5. O QUE É QUE OS PROFESSORES PODEM FAZER PARA AJUDAR OS ALUNOS ADOLESCENTES**  
N= 159

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                 | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                            |                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| <p>1. NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO</p> <p>1.1. ABERTURA (AUTO-EXPOSIÇÃO)</p> <p>    Não criar distâncias</p> <p>    Tirar a capa/muro que há entre professor e aluno</p> <p>    Abertura</p> <p>    Mostrar a nossa experiência</p> <p>    Falar da nossa adolescência</p> <p>    Personalizar a relação</p> | 2<br>2<br>1<br>3<br>1<br>1<br>1 | <p>1. NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO</p> <p>1.1. ABERTURA (AUTO-EXPOSIÇÃO)</p> <p>    Fazer alguma coisa para os alunos se sentirem à vontade</p> <p>    Troca de experiências</p> <p>    Professores falarem da sua adolescência</p> <p>    Poder falar de tudo na aula - até de sexo</p> | 3<br>2<br>2<br>1 |
| <p>1.2. ENVOLVIMENTO AFECTIVO</p> <p>    Envolvimento</p> <p>    Serem amigos, companheiros</p>                                                                                                                                                                                                            | 2<br>3<br>0                     | <p>1.2. ENVOLVIMENTO AFECTIVO</p> <p>    O professor deve ser amigo</p>                                                                                                                                                                                                                | 1                |
| <p>1.3. CLIMA DE CONFIANÇA</p>                                                                                                                                                                                                                                                                             | 4                               | <p>1.3. CLIMA DE CONFIANÇA</p> <p>    Criar um clima de confiança</p>                                                                                                                                                                                                                  | 2                |
| <p>1.4. DIÁLOGO</p> <p>    Falar com os alunos</p> <p>    Ter diálogo com os alunos</p> <p>    Discutir os assuntos com os alunos</p> <p>    Dar conselhos</p> <p>    Os alunos têm necessidade de falar</p>                                                                                               | 4<br>3<br>1<br>1<br>1           | <p>1.4. DIÁLOGO</p> <p>    Falar com os alunos</p> <p>    Conversar mais com os alunos</p> <p>    Perguntar se aconteceu alguma coisa</p>                                                                                                                                              | 3<br>3<br>2      |
| <p>1.4.1. CONDIÇÕES DE DIÁLOGO</p> <p>    Não dar lições de moral</p>                                                                                                                                                                                                                                      | 1                               | <p>1.4.1. CONDIÇÕES DE DIÁLOGO</p> <p>    Diálogo, sem pôr no sumário, s/ avaliar o aluno por isso</p> <p>    Conversas, só para quem estiver interessado</p> <p>    Compreender e alargar os nossos pontos de vista</p>                                                               | 1<br>2<br>2      |
| <p>1.4.2. LOCAIS DE DIÁLOGO, ALÉM DA SALA DE AULA</p> <p>    Intervalos /fim das aulas</p> <p>    Reuniões entre professores e alunos</p> <p>    Patio de recreio</p> <p>    Corredores</p> <p>    Refeitório</p>                                                                                          | 5<br>3<br>1<br>1<br>1<br>1      | <p>1.4.2. LOCAIS DE DIÁLOGO</p> <p>    Um espaço e tempo determinado</p>                                                                                                                                                                                                               | 1                |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                    | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|
| <p>1.4.3. TEMAS SUGERIDOS PARA DIÁLOGO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Educação sexual</li> <li>Problemas familiares</li> <li>Temas que interessem aos alunos</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>4<br/>1<br/>1<br/>1</p>                         | <p>1.4.3. TEMAS SUGERIDOS PARA DIÁLOGO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Problemas do dia-a-dia</li> <li>Problemas escolares</li> <li>Problemas da adolescência</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>2<br/>2<br/>1</p>             |
| <p>1.5. COMPETÊNCIAS PESSOAIS DO PROFESSOR:</p> <p>1.5.1. ESCUTAR O ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ouvir mais os alunos</li> <li>Atender se pedem opinião</li> <li>Ouvir os problemas dos alunos</li> </ul> <p>1.5.2. DISPONIBILIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ser disponível</li> <li>Ajudar quando precisam</li> </ul> <p>1.5.3. ATENÇÃO AO ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber mais dos interesses dos alunos</li> <li>Atenção às necessidades dos alunos</li> <li>Atenção aos problemas pessoais dos alunos</li> </ul> | <p>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>3<br/>3<br/>3</p> | <p>1.5. COMPETÊNCIAS PESSOAIS DO PROFESSOR</p> <p>1.5.1. ESCUTAR O ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ouvirem mais os alunos</li> </ul> <p>1.5.2. DISPONIBILIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quando o aluno precisasse de ajuda ia ter com o prof.</li> </ul> <p>1.5.3. ATENÇÃO AO ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Atenção à opinião dos alunos</li> <li>Atenção às necessidades dos alunos</li> <li>Atenção aos problemas pessoais dos alunos</li> </ul> | <p>2<br/>2<br/>3<br/>3<br/>3</p> |
| <p>1.5.4. RESPEITO PELO ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O professor deve respeitar os problemas do aluno</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <p>1</p>                                           | <p>1.5.4. RESPEITO PELO ALUNO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O professor deve respeitar o aluno</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>1</p>                         |
| <p>1.5.5. COMPREENSÃO EMPÁTICA</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>0</p>                                           | <p>1.5.5. COMPREENSÃO EMPÁTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Serem mais compreensivos / tolerantes</li> <li>Compreenderem a nossa idade</li> <li>Compreenderem os nossos pontos de vista</li> <li>Compreenderem os nossos feitos</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>8<br/>1<br/>1<br/>2</p>       |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                         |    | <i>Discursos dos alunos</i>                                     | 52 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|-----------------------------------------------------------------|----|
| 2. NA APRENDIZAGEM                                                                      | 16 | 2. NA APRENDIZAGEM                                              |    |
| 2.1. ORGANIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS                                                      | 3  | 2.1. ORGANIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS                              | 4  |
| Não debitar a matéria                                                                   | 8  | Não descarregarem a matéria                                     | 4  |
| Relacionar a matéria com os interesses dos alunos<br>( com as necessidades dos alunos ) | 2  | Explicar a matéria por coisas da vida                           | 9  |
| Melhorar as condições de aprendizagem                                                   |    | Tornar a matéria compreensível                                  |    |
|                                                                                         |    | <i>Matéria simples, que se percebesse</i>                       |    |
|                                                                                         |    | <i>Não fazer um bicho de sete cabeças da matéria</i>            |    |
|                                                                                         |    | <i>Linguagem compatível com a nossa</i>                         |    |
|                                                                                         |    | <i>Informar os alunos pelas palavras convenientes</i>           |    |
|                                                                                         |    | <i>Explicar bem a matéria</i>                                   | 11 |
|                                                                                         |    | Darem a matéria de maneira mais interessante                    |    |
|                                                                                         |    | <i>A matéria não ser tão maçuda</i>                             |    |
|                                                                                         |    | <i>A matéria não ser tão cansativa</i>                          |    |
|                                                                                         |    | <i>A matéria não ser tão demorada</i>                           |    |
| 2.2. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA SALA DE AULA                                            |    | 2.2. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA SALA DE AULA                    | 5  |
| Trabalhar em conjunto, em colaboração                                                   | 2  | Darem aulas melhor e mais interessantes                         | 10 |
| Ajudar nas dificuldades de aprendizagem                                                 | 1  | Coisas novas, que revolucionassem as aulas                      |    |
|                                                                                         |    | <i>Aulas lá fora</i>                                            |    |
|                                                                                         |    | <i>Aulas menos teóricas</i>                                     |    |
|                                                                                         |    | <i>Brincadeiras sobre a matéria</i>                             |    |
|                                                                                         |    | <i>Debates sobre a matéria</i>                                  |    |
|                                                                                         |    | <i>Vídeos</i>                                                   |    |
|                                                                                         |    | <i>Excursões</i>                                                | 3  |
|                                                                                         |    | Trabalhos em grupo                                              | 4  |
|                                                                                         |    | Falar de coisas que estão a acontecer no mundo                  |    |
|                                                                                         |    | Não é só matéria, as pessoas formam a sua mentalidade na escola | 1  |
|                                                                                         |    | Não fomentar a competição                                       | 1  |

| <p style="text-align: center;"><i>Discurso dos professores</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p style="text-align: center;"><i>Discursos dos alunos</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>3. IMPORTÂNCIA DA AJUDA AO ALUNO-ADOLESCENTE</p> <p>3.1. Para os alunos<br/>Se sentirem apoio dos profs. apesar da insegurança própria da fase, talvez possam sentir segurança</p> <p>3.2. Para os professores<br/>Por razões pessoais e para ter sucesso na turma<br/>Para não ter problemas de comportamento<br/>Faço umas festas, sem vontade de fazer, mas tem de ser assim, se não for assim, não consigo nada dele</p> <p>4. APRENDER A AJUDAR<br/>Aprende-se a ajudar<br/>Estudando a adolescência - interesses, desenvolvimento<br/>Estudando psicologia</p> <p>5. DIFICULDADES DOS PROFS. NA AJUDA AOS ALUNOS</p> <p>5.1. DIFICULDADES PESSOAIS<br/>O diálogo é difícil por razões e problemas pessoais</p> <p>5.1.1. Defendemo-nos<br/><i>Passamos o tempo a dizer que temos mto trabalho</i><br/><i>Passamos o tempo a dizer que não podemos fazer mais</i><br/><i>Andamos muito atarefados</i><br/><i>Olhamos demasiado para nós, pouco para os alunos</i></p> <p>Distância para se protegerem dos alunos</p> | <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">9</p> <p style="text-align: center;">5</p> | <p>3. IMPORTÂNCIA DA AJUDA AO ALUNO-ADOLESCENTE</p> <p>3.1. Para os alunos<br/>Os profs são uma parte importante da adolescência, vive-se também com os professores<br/>Os alunos forma-se psicologicamente na escola<br/>Muitos alunos gostavam de ter um professor amigo<br/>Os profs. podiam ajudar muito o aluno c/ a sua experiência<br/>Os profs. podiam ajudar os alunos a não fazer erros<br/>Os profs. podiam alargar os pontos de vista dos alunos<br/>Gostávamos mais da escola e de esudar<br/><i>Estudávamos mais</i><br/><i>Tínhamos melhores notas</i><br/><i>Não faltávamos às aulas</i></p> <p>4. APRENDER A AJUDAR<br/>Os professores podem aprender na aula<br/>Podem aprender connosco<br/>Nós ajudamos a compreender os alunos</p> <p>5. DIFICULDADES DOS PROFS. NA AJUDA AOS ALUNOS</p> <p>5.1. DIFICULDADES PESSOAIS<br/>Os professores andam chateados<br/>Os professores não pensam nos alunos<br/>Só lhes interessa dar a aula<br/><i>(faz o serviço depois ao fim do mês recebe e pronto)</i></p> | <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">9</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">5</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p> |

| <i>Discurso dos professores</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                          | <i>Discursos dos alunos</i>                                                                                                                                                                                                                           |                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <p>5.2. DIFICULDADES COM OS ALUNOS</p> <p>5.2.1. Os alunos são curiosos, opiniosos, rebeldes, gozões<br/>Os alunos perguntam coisas que os profs. não sabem<br/>Os alunos criticam o professor<br/>Os alunos põem a nu o que não lhes agrada<br/>Os alunos apanham as contradições<br/>Os alunos provocam<br/>Contam aos outros profs. o que se passa nas aulas<br/>Há alunos chatos</p> <p>5.2.2. Opõem-se à autoridade do professor</p> <p>5.2.3. Os alunos são muito diferentes<br/><i>Comportamentos muito diferentes</i><br/><i>Linguagens muito diferentes</i><br/><i>Ritmos de aprendizagem muito diferentes</i><br/><i>Individualizar a aprendizagem é difícil</i></p> | <p>1<br/>1<br/>2<br/>1<br/>1<br/>1<br/>3<br/>2<br/>5</p> | <p>5.2. DIFICULDADES COM OS ALUNOS</p> <p>As vezes o professor é muito brincalhão, quando quer parar para dar a aula os alunos têm que saber parar e isso não acontece muitas vezes</p> <p>Explicam mal, os alunos não entendem, estão distraídos</p> | <p>1<br/>1</p> |
| <p>5.3. DIFICULDADES COM OS COLEGAS</p> <p>As críticas e julgamentos dos colegas<br/>Os profs têm medo q. os outros profs vejam o que fazem<br/>Falta de diálogo entre colegas<br/>Não se fala dos problemas da turma ou dos alunos</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p>8<br/>1<br/>6<br/>2</p>                               |                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>17</p>      |
| <p>5.4. DIFICULDADES LIGADAS AO SISTEMA ESCOLAR</p> <p>O sistema escolar condiciona o professor<br/>É difícil "mexer" na instituição escola<br/>As condições de aprendizagem dependem do sistema</p> <p>5.4.1. Controle<br/>Ninguém pede responsabilidades aos professores<br/>O Ministério pode chamar a atenção</p> <p>5.4.1.1. O programa é "escravo" das planificações<br/><i>Programas/planificações feitas à priori, não prevêm problemas da vida, do mundo, dos alunos</i></p>                                                                                                                                                                                          | <p>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>1<br/>4<br/>1</p>       | <p>5.4. DIFICULDADES LIGADAS AO SISTEMA ESCOLAR</p>                                                                                                                                                                                                   | <p>9<br/>0</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                   |                                                                                                                                                                                                                                                       |                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p><i>Discurso dos professores</i></p> <p>5.4.2. Problemas ligados à carreira<br/> <i>Profs. contratados não têm preparação para ensinar</i><br/> <i>Profs contratados não têm motivação</i><br/> <i>Profs contratados não participam</i></p> <p>5.4.3. Problemas ligados à organização escolar<br/> <i>Falta de tempo para ouvir os alunos</i><br/> <i>As horas da direcção de turma não chegam</i><br/> <i>É no fim da aula tenho 2 ou 3 para falarem comigo</i></p> | <p>5</p> <p>4</p> | <p><i>Discursos dos alunos</i></p> <p>5.4.2. Problemas ligados à carreira<br/> Os professores conseguem formar-se, são pessoas formadas, mas para desempenhar o papel de professor não chega</p> <p>Professores que não gostam de ser professores</p> | <p>1</p> <p>2</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|

## **2. Análise e interpretação dos resultados**

**Questão 1.**

**O que é um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?  
(O que é indisciplina)**

A análise das respostas a esta questão pode organizar-se em torno da problemática das **normas**.

Para os professores, *não respeitar as normas é indisciplina*, (7) catg 10.1.

As normas regulam o comportamento, estruturam as zonas de normalidade e desvio, limitam o bom e o mau comportamento. São estabelecidas pelo contracto pedagógico. Como todo o contracto, visa regular as trocas entre duas partes, definindo por um período de tempo limitado, os direitos e deveres recíprocos, pressupõe o princípio do consentimento mútuo, fundamenta-se sobre o enunciado de regras ou normas, às quais as duas partes devem livremente submeter-se.

Observamos, paradoxalmente, que é o professor quem define o contracto e as normas, neste aspecto as respostas dos alunos(5) coincidem com as respostas dos professores(8), catg 10.2. *as normas são estabelecidas pelos professores*, só um professor refere que as normas são estabelecidas com os alunos, a catg 10.6 , estas respostas evidenciam que não há negociação e que o professor tem o controle da relação.

Dito dos professores: *Os alunos têm de adaptar-se às regras(4); Têm de adaptar-se ao meu comportamento(1); Obrigamos os alunos a adaptarem-se(1).*

Dito dos alunos: *Os professores não admitem a nossa opinião(4); os prof.pensam que têm sempre razão(1); Não se pode falar com certos prof.(1).*

Tornam-se evidentes algumas conclusões: Neste tipo de contracto o dever fundamental do aluno é submeter-se, o que o professor enuncia no contracto é a aceitação da relação de domínio-submissão, um reconhecimento do seu poder. Nesta perspectiva a indisciplina é não controlar os alunos. O aluno mal comportado é o que se opõe a este controle.

Quer o domínio do professor, quer a reacção do aluno tomam várias formas, evidenciadas nas respostas que deram, a sua interpretação tem por base aspectos teóricos que tratei no sub-capítulo 6 do enquadramento teórico.

Um aspecto pertinente é a centração na pessoa do professor, os próprios professores reconhecem que as normas são subjectivas, catg 3. *Varia de professor para professor(8)* ; catg 4. *Depende da personalidade do prof.(7)* ; catg 5 *Depende das atitudes do prof. na sala de aula(5)* , o fundamento das normas, catg 10.5. é, para os alunos, também centrado no professor: *Respeito ao professor(5)*, *Ser educado(7)*  
Para os professores os fundamentos das normas, catg 10.5. são:

*Respeito mútuo(3)*

*Limites mínimos de boa educação(3)*

*Normas mínimas de convivência prof.-aluno(1)*

Para além do objectivo já referido, de controle da relação e do conflito, sobretudo hierárquico, constatamos que as normas não se baseiam em questões de tarefas ou trabalho escolar, mas em questões estatutárias, também não há nenhuma referência a que sejam negociáveis.

Estas normas e este tipo de contracto levam a concluir que a relação estabelecida é tipicamente de autoridade, centrada na palavra e na pessoa do professor, na transmissão de conhecimentos e não centrada ou organizada nas tarefas, trabalho autónomo, trabalho de grupo, descoberta e actividade dos alunos. As respostas dos alunos confirmam completamente estes aspectos, mas dizem-nos também que esta forma de controle dos alunos e de evitar a indisciplina, produz precisamente o resultado contrário.

Dito dos alunos, os alunos portam-se mal devido a: catg 6.:

*Aulas muito chatas(5)*; *Aulas em que não nos sentimos bem(1)*;

*Aulas que é só desbobinar matéria(1)*; *Clima das aulas em que temos medo(3)*.

No tipo de relação pedagógica e de organização de sala de aula referido, as interacções entre alunos são clandestinas e são punidas, como evidencia o dito dos alunos, pois na opinião destes é um dos principais factores de mau comportamento

O mau comportamento dos alunos tem origem catg 8.:

*Necessidade de interacção com os pares(9)*

Mesmo nesta perspectiva há duas respostas de professores dizendo que os alunos na sua aula podem libertar-se, duas outras contemplam que a avaliação e a forma de trabalhar são negociadas, mas a maioria das respostas (6) refere: *Podem fazer críticas e participar, dentro da norma*. Chamei a esta categoria 10.7. *Espaços de liberdade dos alunos*, deveria ter-lhe chamado de liberdade condicional. O dito dos alunos nesta categoria é elucidativo:

*O aluno devia poder dizer o que pensa (6).*

Evidenciando o que vimos referindo, a palavra dos alunos é sujeita a vários condicionantes e imperativos que limitam e regulam o seu campo possível, não só na relação com os pares mas também com o professor. O aluno mal comportado é definido pela palavra, catg 16.2.:

Dito dos prof.: *Responde mal (6)* (ao professor)

Dito dos alunos: *Responde mal (8)*; *Chama nomes (7)* (ao professor).

Continuando a analisar as respostas á catg 16. *Perfil do aluno mal comportado*, observamos que as respostas dos professores se repartem por duas temáticas:

- Comportamento na sala de aula, catg 16.1. *Não colabora (3)*; *Desinteressado (3)*; *Desatento (3)*. Que podemos considerar manifestações de passividade, apatia.

- Relação com o professor, catg 16.2. *Responde mal (6)* ; *Agride pessoalmente (3)*, manifestações consideradas actos de indisciplina, caracterizadas por uma violência relacional. Estas duas características que os professores evidenciam no aluno mal comportado, remetem também para uma resposta a uma relação de autoridade.

Parece-me interessante referir que já em 1959, os trabalhos de Lewin, Lippitt e Whyte, indicavam que num clima "autoritário", de gestão unívoca das actividades e da ordem, a agressividade exprime-se sob duas formas alternantes: apatia e descarga pulsional.

Os professores, portanto, valorizam o aluno que participa. Na catg 15. *Perfil do aluno bem comportado*, a resposta mais significativa é:

*Participativo / interveniente / activo (14)*

Na catg 14, *Sentimentos pessoais*, os professores dizem:

*Gosto de alunos activos e participativos (4)*

Há alunos activos e alunos passivos; para Janine Filloux (1974), a bipolaridade passividade-actividade constitui o eixo de referência das representações da atitude dos alunos na aula, a passividade é um obstáculo para o professor, um comportamento sobre o qual é preciso agir.

*A passividade dos alunos ergue-se como verdadeira barreira á comunicação do saber, é o que separa o professor dos seus alunos e o isola numa palavra sem eco. Neste sentido, podemos dar-lhe uma significação latente, a de manifestação de um poder de oposição dos alunos na relação. Mas diríamos que mais profundamente, o que a passividade pode significar de doloroso para o professor, é o rapto do saber, o desejo de desapossar o professor sem nada em troca, sem se dar a si próprio.*

A passividade toma a forma de presença hostil, em contrapartida, os professores valorizam muito a participação e actividade dos alunos, preferem os alunos activos e participativos, comportamentos que definem o aluno bem comportado, enquanto a passividade é característica do aluno mal comportado. Não encontramos aqui um enorme paradoxo? Os professores estabelecem uma relação de autoridade, normas não negociáveis e que enunciam o domínio do professor e submissão do aluno, mas esperam que no contexto assim criado os alunos não sejam passivos (nem indisciplinados), mas activos e participativos...

Não estarão os professores a pedirem aos alunos que representem (como eles ou com eles) um papel determinado na cena educativa? Um papel de acordo com o desejo e imagem do aluno ideal, mas que saiam de cena ao mínimo sinal de conflito e sobretudo que nunca revelem a sua verdadeira personalidade, os seus pensamentos ou idéias. As divergências entre o dito dos professores e alunos sobre o perfil do aluno bem comportado, espelham estes aspectos: Para os alunos, o aluno bem comportado, catg 15., é aquele que *diz o que pensa, expõe as suas idéias (5)*, tipo de resposta que não é dada por nenhum professor.

Para os alunos, o aluno bem comportado, apresenta ainda as seguintes características: *Nem sempre aceita as indicações do professor (3); Não faz tudo o que o professor quer (2)*, e o aluno bem comportado, tal como para os professores é *Participativo / activo na sala de aula (7)*.

Penso que estamos em presença de conceitos de participação bem diferentes.

Para o professor o aluno bem comportado:

*Aceita as indicações do professor (3); Agradam ao professor (2);*

*Correspondem ás expectativas do professor (2); Motivam o professor (1).*

Os professores revelam necessidade de estabelecer ligação afectiva catg 2., relacionam os comportamentos de indisciplina ao facto de não se estabelecer uma ligação afectiva ou de haver uma relação de conflito. Os alunos dizem claramente que os comportamentos de indisciplina surgem por uma situação de conflito, catg 2.:

*Porque não gostam do professor*

*Porque querem chatear o professor*

*Porque têm medo do professor*

Os alunos não referem claramente a necessidade de ligação afectiva ao professor, referem a necessidade da atenção do professor.

Os aspectos afectivos estão também presentes na catg 14., *Indisciplina e sentimentos pessoais*, nesta categoria os professores falam dos comportamentos que gostam e não gostam, com uma certa ingenuidade, que os alunos não têm, estes não falam de comportamentos mas das pessoas em questão:

*Gostamos mais de certos professores*

*Os professores gostam mais de certos alunos*, falam dos seus verdadeiros sentimentos numa relação autoritária:

*Sentimos medo de certos professores.*

Esta reacção dos alunos liga-se com o modo como os professores exercem a autoridade, que no dito dos alunos é sobretudo fundada na força e na violência, uma autoridade como agressor: catg 11. *Reacções do prof. face á indisciplina*

*Mandam logo para a rua (3)*

*Gritam (3)*

*Chamam nomes aos alunos (3)*

Só uma resposta refere: *Advertência(1)*.

Nesta categoria os professores dão respostas completamente discordantes das dos alunos, não referem ou negam, este tipo de autoridade de tipo pessoal e irracional, pois referem utilizar e defender, formas de intervenção reguladoras, que evitem os conflitos, que eliminem as situações perigosas, fazendo referência ás normas ou impondo ao grupo uma mudança de orientação dos seus problemas:

*Dar a volta á situação (2) ;Advertência (4); Explicar as normas (1).*

*Conversar com os alunos (4),* como forma de reagir á indisciplina e exercer a autoridade, é uma forma de relação tipo familiar mas igualmente com o objectivo de assegurar a paz, quer dizer o silêncio.

Tudo indica que, o poder do professor , a assimetria da relação pedagógica, é sentido como uma violência pelos alunos, identificado como estando na origem de indisciplina:

*Os professores não admitem a nossa opinião(4),*

*Os professores pensam que têm sempre razão(1),*

*Não se pode falar com certos professores(1),*

*Nem os nossos olhares admitem(1).*

## Questão 2.

### Porque é que os alunos dizem mentiras aos professores?

Na sequência da análise das respostas à questão anterior, torna-se compreensível a resposta de um aluno, *mente-se porque não se pode dizer a verdade*. Professores e alunos concordam que *a mentira depende da relação pedagógica, que a autoridade excessiva e o medo levam á mentira*, catg 4. e 4.1., mas só os alunos admitem que *a mentira é a resposta usual a certas normas*, catg 3.3., o que aparece como uma consequência quase lógica.

A mentira é vista pelos professores, como *uma transgressão ás normas (5)*, catg 3.1., mas também considerada *uma forma de protecção pessoal, humana e necessária(7)*, catg 1., deve ser por isso que *os professores também dizem mentiras (7)*, catg 5., o que pode levar á idéia de que as normas são para transgredir...ou que a mentira faz parte do jogo pedagógico.

Será talvez por isso que *os alunos sabem quais os professores com quem podem ser sinceros (2)*, catg 4.3. e dizem que *as mentiras aos professores nunca são muito grandes (2)*, catg 4.6. e que *há professores que não se importam (2)*, catg 4.4., talvez se refiram aos professores que pensam que *os alunos mentem porque as normas não são adaptadas aos alunos (3)*, catg 3.2.

Para os dois grupos entrevistados, *a mentira é uma forma de protecção necessária*, catg 1., e ambos os grupos fazem alusão a uma defesa. Se existe necessidade de protecção e defesa é porque há ameaças e/ou necessidade de aprovação.

Para o grupo dos professores os alunos têm necessidade de se defenderem *de falhas pessoais (4) e de protegerem a sua imagem face aos professores (4)* catg 2..

Os alunos mostram necessidade de se proteger *de uma possível punição,(8)*, catg 2.1., ameaça ligada á autoridade e disciplina. Mostram também necessidade de proteger a sua imagem, mas prioritariamente em relação aos pais,(5) e aos pares,(4), só depois em relação aos professores. Dizer mentiras aos professores para proteger a sua imagem junto dos pais torna-se necessário porque, no dito dos alunos, os

professores *contam aos pais o que se passa na escola*. Por estas razões os alunos mostram necessidade de *proteger a vida privada* (5), catg 2.3.4..

Vimos nas respostas à questão anterior que os professores esperam que o aluno *bem comportado* desempenhe o seu papel sendo participativo e interessado nas aulas, e simultâneamente submisso às normas. Face a isto os alunos referem que não lhes é permitido dizerem o que pensam ou exprimirem as suas idéias, o que é considerado causa de indisciplina. Não estamos face a uma situação em que a mentira aparece quase como inevitável, como a única forma de estar nesta relação paradoxal ? Como gerem os alunos-adolescentes esta situação, quando ainda por cima na questão anterior identificaram como traço do aluno bem comportado dizer o que pensa, expôr as suas idéias.

Questões centrais na relação professor-adolescente, que necessariamente retomarei.

### Questão 3.

#### Há Professores justos e professores injustos?

Numa análise geral das respostas os dois grupos, **justo**, quer dizer não induzir pelas suas atitudes ou pelas suas condutas, diferença no grupo de alunos. Por oposição é dito do professor injusto:

Catg 1.2.1. *Tem preferências*, alunos (8); professores (2)

Catg 1.2.2. *Compara os alunos*

Catg 1.2.3. *Rotula os alunos*

As respostas dos alunos revelam lucidez na análise da relação pedagógica e dos seus paradoxos : *os professores injustos têm preferências, fazem distinções, mas também são injustos para os protegidos, que não estão a dar o que são, estão a fazer teatro.*

De um modo geral constatamos que as respostas a esta questão se orientam em quatro grandes temas, há professores justos e injustos:

- I) Na relação professor-aluno, categoria 1.
- II) Na avaliação, categoria 2.
- III) No exercício da autoridade, categoria 4.
- IV) Na organização das aulas e aprendizagem, categoria 3.

I) Professores justos e injustos na relação professor-aluno.

O professor justo apresenta atitudes facilitadoras da relação (catg 1.1.). As atitudes facilitadoras da relação foram definidas no 2º capítulo, ponto 6. Estas atitudes são evidenciadas no discurso de ambos os intervenientes, mas mais valorizadas pelos alunos:

Catg 1.1.1. *Empatia* (6), (*vê o lado do aluno; entende a posição do aluno; compreende*).

Catg 1.1.3. *Disponibilidade* (6), (*tem tempo para todos; pode-se-lhe pôr os problemas*).

Ser justo ou injusto aparece nesta perspectiva ligado a competências profissionais dos professores, mas na categoria 5. *A pessoa do professor*, é relacionado com características ou qualidades pessoais.

Na análise desta categoria parece-me importante referir que a imagem e as características do professor justo são desenhadas pelos alunos, na ausência e não na presença, quer dizer no contrário, referenciando o professor injusto. Este é um facto comum a outras categorias desta questão, a crer nos alunos os professores justos são raros:

*Já tive muitos professores injustos..  
Professores justos...até deve haver..  
Já tive uma professora que era mesmo justa..*

Mas nesta categoria este aspecto torna-se particular ao analisarmos o dito dos professores, tem o sentido oposto, não referem características do professor injusto, só do justo: (catg Personalidade)

*Não se descontrola (7)*

Encontramos uma série de respostas que têm nitidamente uma função defensiva e justificativa. A principal ameaça dos professores parece ser a perda do controle, controle pessoal e controle dos alunos. Se as normas e a autoridade institucional são instrumentos para o controle dos alunos, o mesmo não se passa com o controle pessoal. É concensual que a situação escolar favorece o falhar do controle pulsional, a reactivação de conflitos. As referências que os alunos fazem da personalidade do professor injusto (catg5.3.), vão precisamente ao encontro, pelo oposto, do dito dos professores, é a imagem de descontrolo pulsional, de satisfação de pulsões nos alunos:

-Pulsões agressivas:

*Descarregam em cima dos alunos (3) ; Vai á aula para tramar o aluno (1)  
Embirram connosco (1) ; Parece que gostam de chumbar os alunos (1)*

Os alunos falam aqui duma maldade voluntária, dum desejo consciente de prejudicar o aluno.

-Pulsões de amor de si:

*É egoísta (2)*

## II ) Professor justo e injusto na avaliação, categoria 2.

A escolha de objectos preferênciais, foi referida anteriormente como característica principal do professor injusto na relação com os alunos,

*Tem preferências / faz distinções (8).*

evidencia-se na avaliação. Mas as respostas a esta categoria remetem para uma reflexão sobre este aspecto — é o próprio sistema de avaliação que é injusto. O principal aspecto é apontado pelos dois grupos, a subjectividade da avaliação:

*Critérios diferentes de professor para professor*

Professores (6) ; alunos (5)

Um outro aspecto é sublinhado, sobretudo pelos professores:

*Só se avalia o produto final, não o percurso do aluno*

Professores (6) ; alunos (1)

Os professores referem ainda que *não há individualização na avaliação (4)*

O aluno referem os seguintes aspectos:

*Preferências e simpatias interferem na avaliação (4)*

*Comportamento na aula interfere na avaliação (3)*

*A opinião do aluno não conta (2)*

## III ) Professores justos e injustos no exercício da autoridade, categoria 4.

De acordo com as respostas de ambos os grupos, a falta de controle, anteriormente referida como característica do professor injusto, evidencia-se no exercício da autoridade, catg 4.:

*Castiga logo (4) ; Faz ameaças (1), catg 4.2., dito dos alunos.*

*Castiga impulsivamente, descontroladamente (5), catg 4.2., dito dos professores.*

A palavra do aluno não tem lugar:

*Não deixa os alunos falarem, catg 4.2.1., 4 respostas de alunos e 5 de professores;*

*Os alunos sentem medo , catg 4.2.1., 2 respostas de alunos.*

Silenciada num clima de medo, arbitrariedade e intolerância:

*É intolerante, catg 4.2.2., 2 respostas quer nos alunos, quer nos professores.*

Ainda no dito dos professores, o professor justo, ao contrário do injusto, não castiga descontroladamente, *analisa a situação, ouve o aluno, chama os alunos á responsabilidade, julga friamente, sem preferências, catg 4.1..* Por isso os alunos consideram que o professor justo, *é compreensivo com os erros dos alunos (3) ; Sabe quando deve dar uma sansão (2), catg 4.1..*

Motivos que os professores apontam como causa de situações de injustiça ou descontrole são o estado de espírito na aula e problemas pessoais:

*Por vezes não estamos bem dispostos na aula; Venho com muitas pressões para a escola que influenciam a aula.*

Os alunos são da mesma opinião:

*Muito mal dispostos na aula (2) ; Têm problemas e descarregam nos alunos (3).*

Mas segundo eles, *o professor justo não leva para a aula problemas pessoais.*

Os problemas pessoais dos professores, como a depressão, a frustração, tomam para os alunos um valor de manifestação agressiva, o professor injusto *vive muito chateado, tem complexos.*

IV) Professores justos e injustos na organização das aulas e aprendizagem, catg3

Outros aspectos da ordem da frustração, da insatisfação, mas da parte dos alunos, são relacionados com as atitudes de indiferença, desinteresse, funcionalismo, que são observadas na organização das aulas e aprendizagem, catg 3., no professor injusto:

*A organização das aulas é feita em função do programa.*

*Vão mesmo só para dar a aula*

*Dão a aula, fazem o serviço, recebem ao fim do mês e pronto*

Mas os professores concordam, *o professor injusto organiza as aulas em função do programa*, contrariamente, o justo organiza-as *em função dos alunos.*

Na atitude face á profissão, catg 6.1. predomina no discurso de ambos os grupos a idéia de que o professor injusto não gosta da profissão, não tem prazer nem satisfação na profissão, como já se verificou anteriormente, os alunos enfatizam: *O professor injusto está farto da profissão, dos alunos (3)* ,contrariamente os professores referem: *O professor justo gosta da profissão (10)* ,(tem prazer no que faz)

*Tem realização pessoal com a profissão (3).*

Se os professores não encontram prazer em ensinar, em estar com os alunos, como é que estes podem encontrar prazer em aprender ? A questão toma uma perspectiva maior se pensarmos que o motor da aprendizagem é o prazer. Não será esta uma injustiça fundamental que alguns professores fazem aos alunos-adolescentes?

Ainda relacionado com a profissão, catg 6., é referido por alunos e professores, diga-se que com opiniões contrárias, a influência da experiência profissional no facto do professor ser justo ou injusto, catg 6.2.

Para os professores *a experiência profissional ensina a ser justo (7); (quando comecei era mais exigente; quando era mais nova era mais ríspida; os mais novos têm mais necessidade de se imporem e controlarem; fazem-se muitos disparates por inexperiência; a pessoa cresce, ganha maturidade).*

A experiência aparece como um factor central na evolução das atitudes e comportamentos, tornam-se mais justos, mais equilibrados, com maior maturidade, melhor relação. No início da carreira referem maior autoridade e ansiedade. Estudos de vários autores sobre ciclo de vida e ensino, confirmam estes aspectos (Abraham, A. 1984 ). O debutante passa por uma baixa auto-estima, vê-se menos competente, menos confiante, menos seguro da sua escolha profissional. Também há várias indicações que precisam que a redução da ansiedade no debutante se acompanha de dogmatismo e autoritarismo, como os professores desta amostra referem.

Esta combinação de ansiedade e autoritarismo tem efeitos dramáticos ao nível da gestão da aula e da relação com os alunos, deve ter a ver com isto o que os professores referem como "disparates" feitos quando eram mais novos.

Mas outros estudos sobre o ciclo de vida dos professores, referem também, contradizendo os anteriores, aspectos positivos do início da carreira. Maior proximidade do aluno, expectativas positivas, que se vão perdendo com os anos, o professor vai assumindo uma atitude mais parental e distante. Da conclusão de vários estudos pode dizer-se que o peso da variável experiência, na evolução das atitudes dos professores, deve ser ponderado entre muitas outras variáveis, não sendo determinante nem central para a conduta e atitudes. É esta a opinião dos alunos:

*A experiência profissional não ensina a ser justo (5) (os mais novos estão mais próximos; mais velhos mais fartos da profissão, de aturar os alunos, sem paciência)*

*Ser justo não depende da idade nem da experiência (2)*

Um outro aspecto a salientar no discurso de professores e alunos é a referência a uma influência fundamental no modo como o professor vive o seu papel, a reprodução de modelos, categoria 6.3. *Reprodução de modelos:*

*Alunos: Os professores deles também não os compreenderam*

*Como os trataram a eles tratam os alunos*

*Professores: Faço coisas horrorosas talvez pelos professores que tive,*

*Às vezes sigo o modelo dos meus professores,*

*A seguir temos nós a oportunidade de mandar.*

Assim como esta há outras orientações de respostas dos professores que denotam auto-crítica e reflexão pessoal, categ.5.5. *Ser justo exige esforço e reflexão pessoal:*

*Procuro / tento ser justo com os alunos (4)*

*O professor justo é aquele que procura ser justo (4)*

*Faço um balanço e parece que sou mais vezes injusta que justa*

*Faço coisas horrorosas*

*Às vezes vejo que faço coisas horríveis.*

*É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (Nóvoa, A.,1992).*

#### Questão 4. O que é a adolescência?

A análise das respostas que os professores dão a esta questão põe em evidência uma imagem estereotipada da adolescência, cujo conteúdo é similar ao descrito quando da análise do dito dos professores nos trabalhos escritos. Mas o aspecto mais interessante que a análise desta questão permite é a confrontação do discurso dos professores com o dos alunos, confrontar questão a questão, passo a passo, as afirmações e generalizações do dito dos professores com o dito personalizado, realista, dos alunos, confrontar o modelo simplificado da adolescência, que é transmitido no dito dos professores, com a profundidade, simultaneamente evidente, quase banal, do dito dos alunos.

Um paradoxo evidente nos dois discursos é a certeza com que os dois grupos dizem coisas completamente diferentes sobre a mesma questão. A propósito da crise da adolescência, Frederico Pereira (1989), refere precisamente as certezas dos adultos e as certezas dos adolescentes.

*A crise da adolescência resulta assim, de forma mais explosiva ou mais silenciosa, de uma construção social no quadro de confrontação social de dois narcisismos: o narcisismo daqueles que no cepticismo "maduro" e "adaptativo" elaboram pequenas certezas e constroem, no melhor dos casos, "racionalidades da esquina da rua"; o narcisismo de outros que não discutem certezas, mas a possibilidade de haver certezas fora de um espaço totalmente aberto em que todas as certezas são possíveis.*

*Mas essa crise nasceu também do facto de o narcisismo das pequenas certezas ter sido incapaz de se abrir a um jogo relacional novo, e ter relativamente petrificado numa imagem monolítica da adolescência.*

Alonguei esta citação porque a análise das primeiras categorias do discurso dos professores é precisamente uma imagem monolítica da adolescência, como a confrontação com o discurso dos alunos evidencia.

Dito dos professores:

*A adolescência é uma fase de instabilidade e indefinição (4), catg 1., porque:*

*Não sabem o que querem (2), catg 1.1.*

*Não sabem do que gostam (2), catg 1.2.*

*Não sabem o que querem ser (3), catg 1.3.*

*Não sabem o que é bom e o que é mau (1), catg 1.4.*

*Não sabem medir distâncias (1), catg 1.5.*

*Não sabem ainda compreender muitas situações (2), catg 1.6.*

*Instabilidade e indefinição com eles próprios (4), catg 1.7.*

Os alunos pronunciam-se sobre estas questões, por vezes, como na categoria 1.1., têm opinião idêntica aos professores, mas sempre justificada.

*Os adultos acham que não sabemos o queremos, às vezes até nem sabemos, paramos para pensar e não arranjamos respostas, gostávamos de saber mas não encontramos respostas.*

*Não conheço praticamente nada da vida, mas vejo que muitas coisas estão erradas, não quero entrar nessas.*

O interesse das respostas dadas pelos alunos levar-nos-ia á transcrição dos quadros-sumário quase na totalidade, pelo que remetemos para a sua consulta.

Chama particularmente a atenção o que é dito na categoria 1.7. *Definição de si próprio:*

*A adolescência é quando uma pessoa se torna ela própria*

*É descobrir que não se é igual a ninguém, só a nós*

*É termos feitios diferentes*

Movimento de congruência, ser autêntico, ser o próprio, que torna a adolescência um dos momentos de verdade do ser humano. Movimento de conhecimento de si, de verdade sobre o próprio, sem modelos, sem identificação, sem se parecer com ninguém, só consigo próprio. É o oposto do estereótipo, não se parecer com ninguém...

Esta procura da identidade só é possível com margem para a diferença, sem etiquetas, rótulos, com margem para a experiência da vida, para pensar e falar sobre esses vividos:

*Vamo-nos conhecendo pouco a pouco, com o que fazemos.*

*Começamos a pensar no que fazemos*

*Começamos a ter uma opinião*

*Ter uma opinião é querer dizer as nossas idéias*

É transmitida a idéia de que o adolescente é activo a orientar o seu próprio desenvolvimento:

*Estamos a guiar-nos, a guiar os nossos sentimentos, o nosso feitio, a nossa mentalidade.*

Na categoria 2. é dito pelos professores que a adolescência é uma *fase de transição, de criança para adulto*, que faz parte do estereótipo, já identificado anteriormente. Aqui é textualmente dito: *Adulto em formação(3); Fase de meio termo.*

Os alunos utilizam também o estereótipo, *fase de transição*, mas enquanto os professores ficam pela generalização, os alunos explicam o seu significado, individualizam:

*Transição de criança para jovem com mais maturidade e responsabilidade (4)*

*Transição de criança para jovem com outros gostos (5)*

É possivelmente neste sentido que veêm a chamada transição para adulto, que parece implicar uma mudança na maneira de ver o mundo:

*Transição de concordar com o que os pais querem que a gente concorde, não concordamos só porque os pais concordam.(1)*

*Transição no modo de ver o mundo, já não é a visão duma criança, é por experiências só nossas (2)*

Os mesmos comentários se aplicam á categoria 2.3.

Dito dos prof. *Transição em que se conhece melhor a vida; os alunos não falam no abstracto, Cada vez se conhecem mais pessoas, mais amigos.*

Em várias categorias encontramos esta diferença nos discursos, os adolescentes, concretizam, pessoalizam, reflectem a realidade, não da adolescência

em particular, mas da vida, *A adolescência tem partes felizes e infelizes (7); Problemas toda a gente tem*; em relação a estes aspectos o dito dos prof. é o seguinte:

*A adolescência é uma fase boa de ser vivida(4)*

" " " " " *diffícil de ser vivida (4)*

*Surgem muitos problemas ; fase de problemas;* Os alunos relativizam esta imagem problemática da adolescência, mas falam de problemas. Não referem os problemas com eles próprios, acentuados pelos prof., falam de problemas com os adultos, em particular com os pais. Os prof. dizem que os adultos não compreendem e criticam os adolescentes(Catg 5.3.), os alunos dizem que os adultos não aceitam a diferença e que desvalorizam os problemas deles. O que penso ser, realmente, uma defesa dos adultos, pretenderem que os problemas postos pelos adolescentes, são naturalmente passageiros, fruto da idade.

Os dois grupos demonstram nas suas respostas as dificuldades dos pais com os filhos adolescentes, para os professores, os pais não dão o acompanhamento de que os filhos adolescentes têm necessidade, dizem mesmo que o futuro do adolescente, depende deste acompanhamento.

Na opinião dos filhos os pais têm medo, querem proteger, deconfiam, mas sobretudo *não compreendem a necessidade de experiências sózinhos ou com os amigos*. Respostas em que transparece a angústia dos pais com a separação dos filhos, em deixar de controlar as suas experiências e relações. É no sentido da necessidade de liberdade que referem discussões com os pais, mas não é regra, também há referências a *pais impecáveis*.

Categoria 8. Os Amigos, é neste aspecto que encontramos maiores divergências entre os dois grupos.

Para os adolescentes o espaço dos amigos mostra-se mais do que importante é vital:

*Os amigos são muito importantes (3)*

*Se não tivermos amigos vamos agarrar-nos a quem ?*

*Quem não tiver amigos não consegue sobreviver*

*Temos de ter os nossos amigos*

Os amigos definem mesmo a adolescência, *A adolescência é aquela fase em que se fica só naquela dos amigos, os amigos é o melhor da adolescência.*

A razão é concerteza porque:

*Os amigos compreendem-nos (6)*

*Os amigos ajudam (5)*

Por isso, não se tem segredos com os amigos, conta-se tudo, fala-se de tudo, de uma maneira *solta*.

Os adolescentes falam da amizade como Alberoni, no sua obra sobre este tema, ou será Alberoni que fala como os adolescentes?

*Contamos tudo aos amigos*

*Contar é pensar em voz alta. O amigo está sempre atento, provoca em nós a busca honesta, objectiva. É sozinho que julgamos, é sozinho que encontramos a estrada. Falamos porque temos necessidade de sermos compreendidos, que uma pessoa humana nos compreenda profundamente. Porque temos necessidade de sermos compreendidos ? Que quer dizer ser compreendido? Essencialmente compreendermo-nos a nós próprios, sermos objectivos em relação a nós próprios.. (Alberoni, 1984)*

Neste aspecto os professores mostram um grande desconhecimento da adolescência, a única referência que fazem é que *imitam os amigos*. Mesmo este aspecto não é partilhado pelos adolescentes.

*Claro que não se torna igual aos amigos.*

*Temos os mesmos pontos de vista, gostamos das mesmas coisa, fazemos grandes maluquices, passamos as coisas boas juntos, passamos pelas mesmas experiências, mas não se torna igual aos amigos.*

Cito mais uma vez Alberoni, sobre esta questão:

*Os estudiosos da amizade sublinharam demasiado a identidade da experiência. A experiência do amigo é interessante exactamente por ser diferente. É confrontando-me com esta experiência que me conheço.(...) Só com o amigo podemos compreender e apreciar a sua e a nossa singularidade. A experiência do amigo, no entanto, pode até ensinar outras formas de ser que, se se confundem, nos dão desejos de mudar. Não para sermos como ele, renegando-nos a nós próprios. Mas para semos realmente nós próprios. (Alberoni, 1984)*

As diferenças que são evidentes na comparação dos discursos dos professores e alunos, apontam para a confirmação da idéia de que há da parte dos professores um desconhecimento da adolescência. O discurso dos professores fornece dados para o conhecimento do conteúdo do estereótipo sobre a adolescência. A existência e utilização deste estereótipo, já verificada no estudo exploratório, parece-me ser indiscutível. A análise da Categoria 9. *Conhecimento / Compreensão da Adolescência*, fornece importantes dados sobre estes aspectos. Os professores dizem que o seu conhecimento da adolescência vem sobretudo da observação dos comportamentos dos alunos, que são:

*Comportamentos de afirmação e / ou provocação, (19)*

Trata-se da orientação de resposta com maior número de unidades significativas. Esta resposta dos professores levanta algumas hipóteses de interpretação:

-Estes comportamentos, que os professores referem observar nos alunos, não são típicos da adolescência, são reactivos ao poder e controle do professor, têm origem na relação pedagógica. Nesta hipótese, os professores inferem estas características da adolescência (afirmação e / ou oposição) do comportamento dos alunos, estamos face à confirmação de teorias prévias e estereótipos pela prática.

-Estes comportamentos, são típicos de alguns adolescentes, não de todos, os professores interpretam erradamente, fazendo uso do estereótipo o comportamento de muitos alunos.

-Os professores sentem-se provocados pelos alunos e interpretam como sendo de afirmação muitas comunicações e comportamentos dos alunos, o que leva a tecer considerações sobre a função defensiva do estereótipo nesta relação: os problemas situam-se no aluno, que por ser adolescente, tem necessidade de provocar e de se afirmar, por ser adolescente. Protecção da pessoa do professor e da relação pedagógica; uma resposta dum aluno refere esta necessidade dos professores:

*Parece que os professores estão sempre com medo de qualquer coisa, se calhar por eles já terem passado esta fase...*

Mas o estereótipo funciona também como protecção dos valores, os problemas são do aluno-adolescente, não dos adultos nem da escola. O que os alunos dizem e pensam é atribuído às tensões e conflitos da adolescência, è aí que radicam as tensões. Por isso os alunos sentem que as suas idéias não são aceites:

*Não aceitam que o adolescente pensa de maneira diferente (5)*

No entanto os professores também dizem que se conhece a adolescência *revivendo a própria adolescência*, categoria 9.2., percebem o aluno-adolescente através da imagem de si aluno-adolescente. Esta imagem que se tem de si, enquanto adolescente e aluno, é uma referência mais ou menos explícita para a imagem que se tem do aluno. Muitas das respostas explicitam um lembrar da adolescência não idealizada nem estereotipada e algumas uma capacidade de se colocar no lugar do adolescente, que remete para uma percepção do adolescente e uma relação, diferentes da referida anteriormente. Com efeito este aspecto é condição base para a compreensão do adolescente, mas não condição suficiente. Na análise de João dos Santos (1985), para compreender os adolescentes são necessárias três condições base:

*1º — Ter sido adolescente, no sentido de ter passado conflituosamente pela adolescência, quer dizer de ter recusado continuar a ser criança;*

*2º — Compreender a sua própria infância e adolescência, (...) e ser portanto capaz de se colocar na posição de adolescente;*

*3º — Ter a maturidade emocional duma figura parental .*

As respostas dos professores não parecem orientar-se neste sentido. A análise das respostas à questão seguinte trás contributos para esta questão.

### Questão 5.

O que é que os professores podem fazer para ajudar os alunos-adolescentes?

Professores e alunos dão respostas a esta questão centradas em dois aspectos do acto pedagógico, através dos quais consideram que o professor pode ajudar o aluno, mas valorizam-nos de maneira diferente:

- os professores centram a ajuda que podem, ou devem, dar ao aluno-adolescente na esfera relacional; criando condições de diálogo, de satisfação, de apoio do ponto de vista das comunicações e interações. No entanto têm opinião que este espaço de diálogo deve ser fora das aulas. Veja-se categoria 1.

- os alunos valorizam como forma de ajuda, condições e características desta relação, mas considerada do ponto de vista da comunicação do saber, de organização das aprendizagens e do trabalho na aula. Veja-se categoria 2.

As respostas a esta questão orientam-se ainda em torno das temáticas:

Importância da ajuda ao aluno adolescente

Dificuldades dos professores em ajudar os alunos

No que diz respeito á esfera relacional, catg.1. *Ajuda na relação professor-aluno*, encontramos nas orientações de resposta dos dois grupos, referências a características da relação e a competências pessoais do professor, que são consideradas condição para esta relação ser uma relação de ajuda.

As condições de uma relação de ajuda referidas pelos dois parceiros da relação pedagógica são:

Catg 1.1. *Abertura (auto-exposição)*, ambos os grupos se referem a um clima de maior proximidade, em que se pode falar de si próprio, da sua pessoa e das suas experiências:

Dito dos alunos: *Fazerem alguma coisa para os alunos se sentirem à vontade* (3)

*Troca de experiências* (2)

*Os professores falarem da sua adolescência* (2)

*Poder falar de tudo na aula — até de sexo* (1)

Dito dos profs.: *Não criar distância* (2)

*Tirar a capa, o muro que há entre prof. e aluno* (2)

*Mostrar a nossa experiência* (3)

*Falar da nossa adolescência* (1)

*Personalizar a relação* (1)

Catg. 1.2. *Envolvimento afectivo.*

Catg. 1.3. *Clima de confiança.*

Catg. 1.4. *Diálogo*

A orientação de resposta envolvimento afectivo, é mais valorizada por professores que alunos, estes só dão uma resposta neste sentido. Como foi referido, verifica-se nesta categoria uma maior incidência de respostas do grupo dos professores.

Verifica-se o contrário na categoria 2. *Aprendizagem*, os alunos privilegiam a ajuda dos professores na *Organização das aprendizagens*, catg 2.1. e na *Organização do trabalho na sala de aula*, catg 2.2., assim na opinião dos alunos, a melhor ajuda que o professor pode dar é:

*Dar a matéria de maneira mais interessante* (11)

*Tornar a matéria compreensível* (8)

*Não descarregar a matéria* (4)

*Explicar a matéria por coisas da vida* (4)

Na organização do trabalho na sala de aula:

*Coisas novas que revolucionassem as aulas* (10)

*Darem aulas melhor e mais interessantes* (5)

*Trabalhos em grupo* (3)

*Falar de coisas que estão a acontecer no mundo* (4)

Sobre estas questões os professores dizem pouco, dão poucas respostas, 16, enquanto os alunos dão 52, e as suas orientações de resposta são:

*Relacionar a matéria com os interesses dos alunos (8)*  
*Não debitar a matéria (3)*  
*Melhorar as condições de aprendizagem (2)*  
*Trabalhar em conjunto em colaboração (2)*  
*Ajudar nas dificuldades de aprendizagem (1)*

É indiscutível a conclusão de que os alunos privilegiam a relação de ajuda do professor no campo pedagógico, na organização do saber e do trabalho na sala de aula. Evidenciam a questão do interesse, aulas dadas com interesse, matéria com interesse. O trabalho escolar é desinteressante, monótono, repetitivo; as aulas planificadas à priori, sem ter em conta os interesses dos alunos, o que se passa na escola, no mundo, despersonalizadas, sem abertura para significações ou descobertas dos alunos. Bachelard, diz com humor: "Balzac dizia que os celibatários substituem os sentimentos por hábitos. Os professores substituem as descobertas por lições".

*A importância da ajuda ao aluno-adolescente, categoria 3. é muito mais valorizada pelos alunos, que dão 21 respostas e os professores 1. Contrariamente os professores referem a importância desta ajuda para eles próprios. Para os alunos a ajuda dos professores é importante porque:*

*Gostávamos mais da escola e de estudar (9)*  
*Os professores são uma parte importante da adolescência, vive-se também com os professores (3)*  
*Os alunos formam-se psicologicamente na escola (2)*  
*Muitos alunos gostavam de ter um professor amigo (2)*

Na resposta a esta questão os professores voltam a utilizar o estereótipo:

*Se sentirem apoio dos professores apesar da insegurança própria da fase, talvez possam sentir segurança (1)*

É de sublinhar a consciência que os adolescentes manifestam da importância de uma relação de ajuda dos professores na vida escolar, aprendizagem e para o seu desenvolvimento pessoal. Facto de que os professores parecem bastante alheios. No entanto, valorizam a ajuda ao aluno para os próprios professores, categ.3.2.:

*Por razões pessoais e para ter sucesso na turma (2)*  
*Para não ter problemas de comportamento (2)*  
*Faço assim umas festas, sem vontade de fazer, se não for assim não consigo nada dele.(1)*

Torna-se evidente que a ajuda ao aluno pode servir objectivos de controle, controle do comportamento do aluno e da turma.

Os professores referem muitas dificuldades nesta ajuda aos alunos, categoria 5, evidenciam *dificuldades pessoais*, catg 5.1.:

*O diálogo é difícil por razões e problemas pessoais (3)*

Não falam muito destes problemas pessoais, mas referem como dificuldade na ajuda ao aluno o facto de se defenderem da relação com o aluno-adolescente:

*Catg.5.1.1. Defendemo-nos (9)*

*Catg.5.1.2. Distância para se protegerem dos alunos (5)*

Os alunos sentem estes aspectos, sublinham sobretudo a centração do professor nele próprio:

*Os professores esqueceram que foram adolescentes (5)*

*Os professores andam chateados (3)*

*Os professores não pensam nos alunos (3)*

*Só lhes interessa dar a aula (3)*

Os professores referem que parte da dificuldade que encontram em ajudar os alunos, tem origem nos próprios alunos, categoria.5.2.1..A análise do que é dito nesta categoria, remete também para a compreensão dos motivos porque os professores se defendem dos alunos:

*Os alunos são curiosos, opiniosos, rebeldes, gozões;*

*Os alunos perguntam coisas que os profs. não sabem*

*Os alunos criticam o professor*

*Os alunos põem a nu o que não lhes agrada*

*Os alunos apanham as contradições*

*Os alunos provocam*

*Contam aos outros profs. o que se passa nas aulas*

*Há alunos chatos*

*Categoria 5.2.2. Opõem-se à autoridade do professor (5)*

*Categoria 5.2.3. Os alunos são muito diferentes (&)*

*(Comportamentos muito diferentes*

*Linguagens muito diferentes*

*Ritmos de aprendizagem diferentes*

*Individualizar a aprendizagem é difícil)*

São referidas muitas dificuldades com os colegas, categoria 5.3.:

*As críticas e julgamentos dos colegas (8)*

*Falta de diálogo entre colegas (6)*

*Não se fala dos problemas da turma ou dos alunos (2)*

*Os profs têm medo q. os outros profs vejam o que fazem (2)*

Esta atribuição das dificuldades com os alunos e com a profissão, aos colegas tem um papel defensivo, não tomar consciência de uma imagem de si desvalorizada, não se implicar nos problemas. Alguns autores analisam esta relação como uma relação de ciúmes e competição, algumas observações transcritas remetem efectivamente, para uma análise deste tipo. Mas são as referências a esta questão nos estudos de Hargreaves (1972), que me parecem mais pertinentes. (veja-se ponto 6 do enquadramento teórico). Para este autor as expectativas e julgamentos dos colegas são os factores que maior influência têm no modo como o professor interpreta e actua o seu papel na sala de aula. Esta influência faz-se sobretudo sentir num aumento da formalidade e do controle do professor em relação aos alunos. Representa uma força conservadora e um inibidor da mudança e da inovação nas escolas.

Os professores referem ainda nesta categoria 5, *Dificuldades ligadas ao Sistema Escolar*, são evidenciados os seguintes aspectos:

*Categoria 5.4.: O sistema escolar condiciona o professor (1)*

*É difícil "mexer" na instituição escola (1)*

*As condições de aprendizagem dependem do sistema (1)*

*Categoria 5.4.1: Controle*

*Ninguém pede responsabilidades aos professores (1)*

*O Ministério pode chamar a atenção (1)*

*Categoria 5.4.1.1.: O programa é "escravo" das planificações (4)*

*(Programas/planificações feitas à priori, não prevêm problemas da vida, do mundo, dos alunos)*

*Categoria 5.4.2.: Problemas ligados à carreira (5)*

*Categoria 5.4.3.: Problemas ligados à organização escolar (4)*

Duas ordens de considerações a partir destes dados:

i) A instituição escolar é fonte de dificuldades e insatisfação para os professores, o seu mal-estar tem origem na representação dos limites e constrangimentos que pesam sobre a sua função. Reenviar para causas exteriores a origem das dificuldades e mal-estar, é uma atitude defensiva, da qual os professores tiram benefícios secundários. Uma idealização do que poderiam fazer, se isso lhes fosse possível...Um sentimento de impotência, por se ser comandado, controlado. Por vezes com ressentimento ou revolta. Outras a justificação dos erros e rotinas...

ii) Tal como os professores assinalam, não podemos negar o facto de que *o Sistema Escolar condiciona o professor*, que a sua prática tem conditionalismos reais, que esta prática resulta da intersecção de diversos contextos. Um discurso pedagógico que não enquadre esta perspectiva não só hiper-responsabiliza os professores pelos problemas do Sistema de Ensino, como tem efeitos de ocultação ideológica. Pode ser encarada como uma resultante do próprio sistema — um sistema centrado na figura do professor como detentor do saber e condutor do processo de aprendizagem.

No entanto, se bem que exercida num quadro que só parcialmente pode ser mudado, o professor tem a liberdade de desempenhar um papel de simples adaptação às condições e requisitos impostos pelos contextos prè-estabelecidos ou de assumir uma perspectiva crítica.

O professor pode não definir a prática, mas define o papel que aí ocupa.

*Presque tout ce dont nous sommes conscients n'est pas réel  
et presque tout le réel n'est pas dans notre conscience.*

*Erich Fromm*

## **5º CAPÍTULO - Conclusões gerais e considerações finais**

Este capítulo desdobra-se na apresentação das conclusões gerais de pesquisa e no repensar crítico do estudo, questionando as suas potencialidades, as suas limitações e as pistas de trabalho que deixa em aberto

No capítulo anterior, realizei um estudo detalhado da relação professor-adolescente, analisando e interpretando os resultados da pesquisa, e chegando a conclusões orientadas pelo enquadramento teórico que fiz.

O presente capítulo retoma as análises efectuadas no capítulo anterior, em enquadramentos mais amplos, que permitam esboçar um conjunto de conclusões gerais, considerações e implicações de pesquisa.

Uma primeira conclusão, é a confirmação da idéia com que iniciei este trabalho, de que os professores têm estereótipos sobre a adolescência. Este estereótipo influencia a percepção que os professores têm dos seus alunos adolescentes, e consequentemente toda a relação que se estabelece. Ao perceber o aluno como alguém que não sabe o que quer, nem o que gosta, numa fase de indefinição e instabilidade, o professor evidencia uma desvalorização da pessoa do aluno, da sua originalidade, das suas idéias, das suas capacidades de resolução de problemas, de activamente construir as suas aprendizagens e projectos de vida. O discurso dos alunos evidencia algumas destas competências, contrariando o conteúdo do estereótipo, o que o confirma.

O estereótipo é também utilizado para explicar problemas na relação. Os problemas são do adolescente, que devido à idade, provoca os professores e tem necessidade de afirmação. As tensões da relação pedagógica radicam essencialmente no aluno. Estas conclusões permitem pensar que a comunicação professor-adolescente se desenvolve assente em mal-entendidos, uma vez que o professor se relaciona com estereótipos, como diz Castro, L.:

*Se as pessoas sentirem que podem ser aceites tal como são - o que não significa que se aceitem todos os comportamentos, mas sim que todos os alunos têm a mesma dignidade básica, como seres humanos, e que todos têm o direito de ser diferentes, precisarão muito menos de ser agressivos. De facto a agressividade decorre muitas vezes da dificuldade em exprimirmo-nos e, sobretudo, em definirmo-nos perante alguém - ou um grupo - que não nos vê como nós nos sentimos.*

(Castro, Lisete Barbosa, 1993)

Os professores revelam ter uma imagem do aluno ideal: submetido ao contracto pedagógico estabelecido por eles, acatando as normas "sem falar", não sendo conflituoso, nem afirmativo ou provocador, mas sendo participativo, interessado, trabalhador

O estereótipo funciona como justificação de atitudes do professor na relação pedagógica. Justificação de atitudes defensivas, de autoridade, de controle da relação, nos aspectos disciplinares, do saber e da organização do trabalho dos alunos.

A análise do dito dos alunos confirma largamente, estas conclusões.

Estas conclusões levam a crer que o estereótipo contribui para a justificação da assimetria da relação pedagógica. Nesta medida contribui para a defesa do Sistema de Valores e da ideologia que o professor, que vive o seu papel nesta perspectiva, veicula.

Um outro tipo de conclusões tem ainda a ver com este aspecto. As características da relação dependem do modo como o professor vive o seu papel na sala de aula, do modo como realiza a sua prática profissional. Estes aspectos foram confirmados através da análise das características do professor "justo" e "injusto" e do modo como os professores podem ajudar o aluno. Os alunos sublinham factores que remetem para a importância e mudanças da prática pedagógica como forma de ajuda - esta é uma conclusão central.

Partindo desta conclusão e parafraseando Castro, L, podemos constatar:

*Uma visão dominante do papel do professor como transmissor de saberes, valores, normas, vai sobrepôr-se - e nomeadamente nas representações dos alunos - à sua função de facilitador da aquisição de conhecimentos.*

(Castro, Lisete Barbosa, 1991)

Se bem que os professores não valorizem como forma de ajuda o apoio e facilitação da aquisição de conhecimentos, evidenciam no entanto, vários obstáculos a uma mudança das práticas pedagógicas, o principal destes obstáculos, diz respeito aos condicionalismos exteriores desta prática.

Com efeito o conhecimento da prática pedagógica, e a possibilidade de a alterar, implica a compreensão das interações entre três níveis ou contextos diferentes:

*a) O contexto propriamente pedagógico, formado pelas práticas quotidianas da classe, (...). Este contexto define as funções que, de forma mais imediata, dizem respeito aos professores.*

*b) O contexto profissional dos professores, que elaboram como grupo um modelo de comportamento profissional (ideologias, conhecimentos, crenças, rotinas, etc.), produzindo um saber técnico que legitima as suas práticas.(...).*

*c) Um contexto sociocultural que proporciona valores e conteúdos considerados importantes.*

(Nóvoa, A.,1992)

Nesta perspectiva, não só o professor define o papel que ocupa na prática, no contexto sala de aula, assim como através desta actuação, difunde e concretiza múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participa. Foi várias vezes sublinhado, no enquadramento teórico a necessidade de contextualizar os comportamentos e as relações interpessoais, nos contextos sociais, mais amplos, em que se inserem. O ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na relação entre professores e alunos, que tenho sublinhado, mas precisamente porque estes actores reflectem a cultura e contextos a que pertencem.

Referi anteriormente que as actividades deliberadas dos seres humanos, (o ensino é uma delas), com as suas interacções e relações, baseiam-se em conhecimentos tácitos, teorias implícitas e de atribuição e é este conhecimento que é operativo na prática pedagógica, é ele que justifica os esquemas práticos que se exercem. Este conhecimento operativo (onde se enquadram os estereótipos), tem como função para os indivíduos organizar e sistematizar as informações do meio social, o seu conteúdo é partilhado e legitimado pelo grupo de pertença. Estas conclusões remetem para a ideia de que os estereótipos sobre a adolescência são partilhados pelo grupo de professores.

Nesta ordem de ideias, os valores veiculados e defendidos na relação pedagógica são os do contexto sociocultural dominante. É nesta perspectiva que também se devem tirar algumas conclusões do que dizem os alunos. Os aspectos mais referidos são: por um lado, a questão do interesse, das aulas e da matéria; por outro, poderem dizer o que pensam, exprimir a sua opinião. Estes aspectos estão interligados e no capítulo anterior analisei-os em função da organização do saber na escola. Os alunos são remetidos para uma passividade em relação ao saber, o trabalho escolar é repetitivo - a actividade e a descoberta, não têm lugar.

A escola não é vista como um lugar para pensar nem para criar.

É importante constatar que isto não é só consequência de uma prática pedagógica tradicional, ou dos estereótipos que os professores têm sobre a adolescência. O facto da escola não ser vista como um lugar para pensar nem para criar, tem a ver com a sociedade adulta. Com o modo como pensa e organiza, o principal contexto de desenvolvimento dos adolescentes - a escola.

O prolongamento da escolaridade obrigatória, que continua aliás a verificar-se entre nós, representa um aumento do tempo que o adolescente consagra a processos de aprendizagem institucional, fora de outros aspectos da vida e do mundo do trabalho.

Constatamos que para além da família, é na escola que o adolescente passa a maior parte do tempo. O prolongamento da escolaridade obrigatória traduziu-se por uma reestruturação do campo de experiência adolescente, sobretudo escolar. Aumentaram os efeitos da escola no processo de desenvolvimento da adolescência, nos seus comportamentos e orientações face á sociedade e ao trabalho. Diminuiu a importância do papel do trabalho e há uma separação maior entre o sistema e o vivido.

A definição desta reestruturação do campo de experiência é feita como passagem dum paradigma de socialização de produção para uma socialização de consumo:

*A socialização de consumo designa os processos de experiência em que predominam os actos receptivos e reflexivos, especialmente os de aprendizagem. A socialização de produção, pelo contrário, designa os processos de experiência em que predominam os actos extrovertidos, que exprimem resultados visíveis, e cujo fim, feliz ou infeliz, tem repercussões também sobre outro e não só sobre o próprio interessado.*

*O termo "consumo" não é aqui principalmente entendido no sentido material; engloba também e sobretudo as formas teóricas de apreensão do mundo. Às diferenças de localização - a socialização de produção desenrola-se no trabalho no seio da família ou da empresa, a socialização de consumo na escola ou outros estabelecimentos de formação - juntam-se diferenças na estrutura do vivido social e da relação com a sociedade e com o futuro: no primeiro caso estabelece-se uma ligação concreta com outro e com o desenvolvimento da sociedade, enquanto que no segundo, esta ligação é abstracta, por isso por vezes mais vasta nas suas dimensões, mas ao mesmo tempo mais aberta e menos constrangedora.*

(Baethge, Martin, 1985)

Este último aspecto que o autor refere pode ser muito positivo, aliás a escola reúne, potencialmente, condições favoráveis para a afirmação da identidade individual e realização das tarefas desenvolvimentais da adolescência. Oferece um quadro propício para a comunicação e relação entre jovens do mesmo grupo etário. Estão muito tempo juntos, o que seria uma possibilidade de criarem e pôr em prática, concepções que lhes são próprias. O tempo livre que a escola pode proporcionar e a própria aprendizagem, podem ser utilizados para a procura e desenvolvimento de interesses pessoais.

O primeiro aspecto, referido pelo autor citado, a relação com o grupo de pares, é analisado no capítulo anterior na categoria *Os amigos*, temos como conclusão de estudo que é muito valorizado pelos alunos, enquanto que no grupo dos professores se constata o contrário. Sobre a importância da relação com os pares para o adolescente, os professores não falam. No contexto sala de aula a interacção com pares é motivo de problemas disciplinares, não é considerada como forma de organização da aula, o trabalho de grupo como recurso pedagógico só é valorizado pelos alunos.

O segundo aspecto, o tempo livre que a escola pode proporcionar, oferece-se a duas considerações. Na realidade a escola proporciona pouco tempo livre, os horários são demasiado longos, mal organizados, é comum os alunos que não habitam nos centros escolares, passarem o dia na escola, mesmo que habitem a 5 ou 10 Km, é cada vez mais frequente que o pouco tempo livre seja preenchido com aulas de compensação e explicações, com o objectivo paradoxal, de motivar para a aprendizagem.

Por outro lado, como já referi, a aprendizagem não é centrada nem na descoberta nem nos interesses dos alunos.

Estas contradições levam a concluir que a escola não é facilitadora do desenvolvimento adolescente. Para além destes aspectos, a separação entre a escola e a vida real, remete os adolescentes para uma situação de espectadores, de consumidores. Consumidores de idéias, de lições, pela atitude receptiva, passiva, que lhes é imposta na relação pedagógica.

Penso que concluir que os professores revelam um desconhecimento da adolescência e que o relacionamento que se estabelece entre eles não é facilitador das tarefas desenvolvimentais dos alunos, não é suficiente. Estas conclusões estendem-se à Escola, ao Sistema Educativo, à sociedade adulta.

Os professores não parecem preocupar-se muito com o que os adolescentes são ou pensam, nem com o seu futuro, parecem mais preocupados em dar lições e com os seus próprios problemas, parte deles atribuídos ao Sistema Educativo. Em teoria seria a Escola que deveria pensar o desenvolvimento e futuro dos adolescentes. Não pode dizer-se que tal se verifique.

Num texto recente intitulado, *A escola deve seguir ou antecipar as mudanças de sociedade?*, Philippe Perrenoud (1991) interroga-se sobre os actores e as instâncias que *pensam* o futuro, as mudanças de sociedade e as suas implicações para a educação. Os parágrafos seguintes são uma tradução livre das suas reflexões que, aliás, não são particularmente animadoras.

O sistema educativo é uma componente da administração, cuja missão é executar leis e promover políticas. Formalmente, a responsabilidade de pensar o futuro pertence ao *parlamento* e ao *governo*, que devem apresentar projectos, leis e decisões a aplicar nas escolas. Na realidade, o aparelho do Estado está muito ocupado, entre duas eleições, a gerir as diversas crises nacionais e internacionais. Os políticos visionários são cada vez mais raros e a maior parte limita-se a gerir a curto prazo.

Os *partidos políticos* deixaram de ser lugares de doutrina e transformaram-se em "máquinas eleitorais", orientadas para a participação no poder e nas instituições; mesmos os partidos de esquerda, tradicionalmente portadores do sonho de uma sociedade nova, desinteressam-se consideravelmente pela educação e cultura.

Em termos gerais, os *sindicatos* deixaram de ser forças utópicas, dinamizadas pela ideia de um futuro diferente; as incertezas e as crises económicas mobilizam mais os aparelhos do que os projectos de sociedade.

Os meios de *comunicação social desempenharam*, durante muito tempo, um importante papel doutrinal, sobretudo a imprensa escrita. Hoje, a lógica dominante é a competição pelo mercado publicitário e a imprensa não pode assumir o risco de pensar o futuro de forma contínua, coerente e séria, comprometendo-se num projecto de sociedade.

Os *intelectuais* também se deixaram apnabar pela "sociedade do espectáculo", que estimula as ideias na moda, em vez de um pensamento rigoroso sobre as evoluções possíveis no decurso das próximas décadas; o seu trabalho é vendido no mercado mediático e é avaliado pelo sucesso fácil.

Os *investigadores* são cada vez mais numerosos, mas rareiam os verdadeiros sábios, munidos de uma cultura filosófica e conhecedores de várias disciplinas. O trabalho científico está fragmentado e altamente especializado, mesmo nas ciências sociais e humanas, e não exige muitas ideias gerais. É enorme a falta de sábios capazes de produzirem sínteses do conhecimento que ajudem as sociedades a pensar e a pensar-se.

Algumas *fundações e organizações internacionais* têm realizado uma importante acção prospectiva, apelando a uma certa continuidade de reflexão. Mas, pela sua própria natureza, estas organizações estão dependentes de equilíbrios políticos frágeis ou de patrocínios comprometidos nos mercados mundiais, que neutralizam os aspectos críticos e inovadores dos relatórios.

Nas *multinacionais* e nas *grandes empresas* encontram-se forças coerentes de previsão do futuro em certos domínios (energia, informática, etc.) e existe uma definição clara das suas necessidades em matéria de educação; mas estas organizações não são instâncias democráticas e podemos reear um mundo no qual as forças visionárias estariam tão dependentes de estratégias de lucro, de crescimento e de conquista de mercados.

O inventário poderia continuar, encaminhado-nos pouco a pouco para a constatação de que a *escola* é, talvez, o lugar onde se concentra hoje em dia o maior número de pessoas altamente qualificadas, que se encontram relativamente protegidas dos confrontos políticos, das competições comerciais e das tentações gestionárias.

Será que pertence à escola, aos professores, à investigação educacional, um papel primordial na tarefa de pensar o futuro?

Como disse anteriormente, em teoria assim deveria ser. No entanto interrogo-me frequentemente se a escola pode evitar "socializar" os alunos e os adultos; quero dizer favorecer sobretudo a interiorização de normas, valores e modelos de comportamento (a disciplina, a submissão à autoridade, respeito pelo trabalho,

limpeza, controle da agressividade, evidenciados nas respostas dos inquiridos). Como pode então questionar valores, produzir mudança, "pensar" o futuro, a vida? Não tenta a escola recuperar todos os desvios, todas as inovações, todas as transgressões?

Se na educação e na escola prevalecer este tipo de "socialização", não há lugar para aprendizagens autênticas, apropriação de conhecimentos, capacidade de pensar e de tomar a palavra, como indica as respostas dos adolescentes que inquiri. Penso que é neste sentido que muito tem sido escrito sobre a "nocividade" da educação. Para mim são particularmente inquietantes as reflexões de Alice Miller. Para esta autora a nocividade assenta na convicção de que a educação traduz com mais ou menos nitidez, necessidades do adulto, cuja satisfação não é necessária para o desenvolvimento da criança.

Entre estas necessidades a autora relata as seguintes:

*Em primeiro a necessidade inconsciente de repetir sobre um outro as humilhações que o próprio sofreu no passado. Em segundo, a necessidade de encontrar um escape para os afectos recalcados, em terceiro, a de possuir um objecto vivo disponível e manipulável; quarto, a necessidade de conservar as suas próprias defesas, quer dizer perseverar a idealização da sua própria infância e dos próprios pais, na medida que os princípios de educação do próprio devem confirmar os parentais; quinto, o medo da liberdade; sexto, o medo da emergência do recalcado que encontramos na criança (adolescente) e que é preciso combater em si, sétimo e para terminar, a vingança pelos sofrimentos passados.*

E comenta:

*Dado que em toda a educação uma destas motivações intervem, ela é boa para fazer da criança um bom educador, mas não ajuda a ter acesso à liberdade da vida.*

(Miller, Alice, 1975)

Na perspectiva desta autora a reprodução de meios e valores na educação explica-se a partir da compulsão de repetição do exercício do poder. Não será esta uma componente a associar aos aspectos macro sociais e ideológicos, que referi anteriormente?

Esta questão surge porque penso que muitas dos problemas educativos que este estudo levantou, são realmenta, na sua essência, problemas de poder. Relações de poder manifestas e ocultas. Sendo assim, na minha perspectiva, as orientações de estudo da investigação educacional e da formação de professores, deveriam perspectivar-se nesta linha. Quero dizer na linha de tornar inteligível esses problemas e essas relações de poder; ou pelo menos de lhes revelar o sentido - as contradições, as ilusões.

A minha idéia é de que não se escapa às contradições - vivem-se. Quando as mascaramos, ou fugimos delas, já não vivemos, subsistimos.

O pensar a escola, o futuro, deveria passar, em minha opinião, por reflectir sobre esses exercícios de poder. Esse deveria ser igualmente um objectivo prioritário da investigação educacional e da formação de professores, que no entanto podem ser armas de dois gumes: tanto podem ser armas e instrumentos de manipulação e exercício de poder; como instrumentos de reflexão, partindo das próprias pessoas e dos problemas que encontram no viver e no decorrer da sua vida profissional. Uma nova maneira de tratar os problemas educacionais, apoiando a expressão de sentimentos, da criatividade, da originalidade de cada indivíduo - afinal formas de nos defendermos contra uma morte psicológica, que apesar, e por tudo o que foi dito, ameaça mais os adultos que os adolescentes.

## **ANEXOS**

Anexo 1. — Índice das entrevistas

Anexo 2. — Entrevistas dos alunos

Anexo 3. — Entrevistas dos professores

## ÍNDICE ENTREVISTAS

### ALUNOS

### IDADE

|               |               |      |          |
|---------------|---------------|------|----------|
| ENTREVISTA 1  | - JOSE        | - 15 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 2  | - JOÃO        | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 3  | - ANABELA     | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 4  | - SANDRA      | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 5  | - CLÁUDIA     | - 15 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 6  | - BRUNO       | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 7  | - HELENA      | - 15 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 8  | - JOÃO LUIS   | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 9  | - JOÃO MIGUEL | - 14 | - 9º ANO |
| ENTREVISTA 10 | - ANA         | - 14 | - 9º ANO |

### PROFESSORES

### IDADE

### ANOS

### AREA

### SERVIÇO

### DISCIPLINAR

|                 |             |      |      |                     |
|-----------------|-------------|------|------|---------------------|
| ENTREVISTA I    | - CARLOS    | - 43 | - 15 | - MATEMÁTICA        |
| ENTREVISTA II   | - ANABELA   | - 37 | - 12 | - GEOGRAFIA         |
| ENTREVISTA III  | - MANUELA   | - 33 | - 10 | - PORTUGUÊS         |
| ENTREVISTA IV   | - DUARTE    | - 45 | - 20 | - EDUCAÇÃO VISUAL   |
| ENTREVISTA V    | - LUÍS      | - 39 | - 16 | - FILOSOFIA         |
| ENTREVISTA VI   | - AMILCRR   | - 40 | - 15 | - FRANCÊS           |
| ENTREVISTA VII  | - JÚLIA     | - 42 | - 17 | - TRABALHOS MANUAIS |
| ENTREVISTA VIII | - DUARTINA  | - 37 | - 12 | - BIOLOGIA          |
| ENTREVISTA IX   | - FERNANDA  | - 27 | - 5  | - INGLÊS            |
| ENTREVISTA X    | - ANA LUISA | - 30 | - 6  | - TRABALHOS MANUAIS |



# **ANEXO 2**

**ENTREVISTAS DOS ALUNOS**

- A primeira pergunta que gostava de lhe fazer, o que é que é para si alunos bem comportados e mal comportados?

- Bem comportado para mim(...) Eu acho que bem comportado não é ficar calado, sempre no lugar. Talvez bem comportado é participar de vez em quando nas aulas, talvez não faltar ao respeito ao professor...há certas vezes(...) como por exemplo, muitos professores, levam a mal,(...) os professores dizem uma coisa e a nossa opinião é outra... alguns professores levam isso muito a mal(...) podem chatear-se... Muitos professores chamam-nos até às vezes malcriados, e não sei quê! Porque muitas vezes, alguns professores pensam sempre que eles é que têm a razão, é isso!

Mas ser bem comportado é não faltar ao respeito ao professor, mas participar dar as nossas ideias(...)

Mal comportado é talvez ao contrário... faltar ao respeito ao professor... fazer coisas que não se deve na aula... talvez quando o professor mandar calar nós não nos calarmos, coisas assim deste género, não é?

- Que género de coisas?

- Se o professor nos mandar calar, nós calarmo-nos... coisas que nós não devemos fazer na aula...como por exemplo, se calhar, não tirar o material escolar uns aos outros.

Mas isso é coisas da nossa idade, a idade da brincadeira e tudo bem!

- Alguns professores não levam isso tanto a sério...mas há aqueles(...) já mais... assim com menos paciência, há certos professores já com uma certa idade e não gostam. Não gostam e levam tudo a mal e até mesmo às vezes o ambiente das aulas com esses professores(...) O ambiente parece que ...! às vezes os alunos... parece que sentimos medo desses professores. Por exemplo, eu tenho professores, que me dou

vontade... Mas enquanto há outros que não. Há outros que metem a gente assim num clima...assim parece que é(...)não nos sentimos bem...temos medo de tudo até quando vamos ao quadro a gente primeiro está,(...)é que há assim certos professores...nós fazemos uma coisa mal começam para ali a discutir e às vezes até chamam nomes.

- *Acha que há professores que são justos e outros injustos?*

- Professores justos e outros injustos...

Não, eu não acho que há! Acho que há uns mais porreiros que outros...não é? Porque há aqueles professores...se nós precisarmos assim de uma nota, são capazes de dar a nota, mas há outros que já não, pelo contrário. E às vezes há aqueles que embirram connosco. Isso então! Alguns podem dar a nota, mas há outros que custam mais a dar uma nota...devem prejudicar assim muito...parece que eles gostam! Há muitos professores parece que gostam de chumbar alunos...parece que não tem paciência nenhuma com a gente...é dois e dois e pronto é assim!

- *Esses professores são injustos?*

- Pois, no nosso pensar é. Mas os professores têm as suas razões. Eu por exemplo tenho uma professora que já é assim um bocado de idade, já tem 24 anos...mas nós nas aulas dela...têm 24 anos de serviço, não é? Assim que dá aulas. Mas nas aulas dela está sempre tudo calado, parece que está sempre tudo com medo. E essa professora a dar as notas também é assim um pouco(...) A dar-nos as notas é um pouco injusta, há assim professores como...por exemplo...com médio e com reduzido dava positiva, mas aquela não, aquela quando alguém tem médio e reduzido ela ainda vai fazer chamadas orais, portanto está a ver, para dar nota é um pouco, assim, mais difícil.

tudo bem connosco está tudo mesmo bem, mas há outras alturas da vida, mesmo assim na adolescência, na nossa adolescência a gente olha bem à roda é só problemas...é a escola é os amigos é em casa...problemas com a família tudo, parece que às vezes dá vontade de desaparecer às vezes..., sei lá... dá mesmo vontade de desaparecer, desaparecer de toda a gente e mudar de ambiente e tudo.

*- Porque será que aparecem tantos problemas?*

Não sei! A vida parece que se volta tudo contra a gente, os nossos amigos...acontecem coisas...coisas que pareciam estar a correr bem e de um momento para o outro vira-se tudo ao contrário começa tudo a correr mal, coisas mesmo...

Eu por exemplo, eu tinha muitos amigos, por exemplo, este verão pensava que me dava bem com todos mas agora é que comecei mesmo a ver quem é que são os meus amigos de verdade. Agora é que começamos a ver bem quem é que são os nossos amigos e tudo, e a adolescência também é com as raparigas e tudo.

*- - Como é com as raparigas?*

- Eu por exemplo, eu cá já me dava...agora por exemplo não tenho nenhuma rapariga mas já tive e depois, há assim certas raparigas que nós gostamos não é?...Depois os dois têm assim qualquer esperança mas depois qualquer palavrinha que elas dizem a gente fica logo...e vamos dizer aos nossos amigos, fica logo, assim, uma coisa assim, mas depois se elas fazem outra coisa a gente fica assim muito desiludidos.

- *E os Amigos?*

- Os amigos eu cá dou-me bem, assim mais ou menos, com toda a gente não é, mas ando mais em torno dos meus amigos, porque em certas ocasiões é que nós vimos assim, quem é que são os amigos de verdade e os que não são. Assim com certas coisas que nos fazem, sei lá, assim voltam-nos até às vezes eu, não é...tenho assim até amigos que assim em certas ocasiões e voltaram. Por exemplo eu cá tinha as minhas conversas não é? Claro que convrsamos assim sobre raparigas e depois até tive assim um amigo que eu falei...que foi dizer coisas que eu cá disse de uma rapariga e foi dizer mesmo a ela...não é? A gente fala assim da gente...falamos de certas coisas e tudo e referente a essa moça fiquei muito mal e tudo...Fiquei assim um bocado coiso...mas eu tive uma altura...agora já estou melhor não é? Mas tive uma altura na minha vida que estava tudo a correr mal, era com os pais que não me dava muito bem, com os meus pais, os meus pais estavam sempre a discutir comigo...estavam sempre a fazer perguntas... estavam desconfiados que eu andava metido em drogas e porcarias assim dessas, e tudo, e depois estavam-me sempre a fazer perguntas, onde é que andaste e não sei quê...

- *Porque seria?*

- Tudo o que eu fazia desconfiavam, algum dia que eu estava mais de bom humor perguntavam logo onde é que eu estava...pensavam que eu ia drogar qualquer coisa assim, nunca me droguei, não é? Eles pensavam assim, faziam perguntas assim do género louco, não sei!

- *Porque é que acha que os seus pais desconfiavam?*

- Não sei! Se calhar por eles já terem passado por esta fase não sei, é uma coisa que os meus pais, eu acho que os meus pais não têm confiança em mim...mesmo até para eles me deixarem fazer alguma coisa, qualquer coisa assim é preciso, estar sempre a insistir...como por exemplo, agora na passagem

de ano fui dormir à casa dum colega...foram falar com o pai do colega e tudo assim para fazer estas perguntas e tudo, parece que estão sempre com medo de qualquer coisa não é? E, acho que é a fase mais difícil da nossa vida, não sei, não é, ainda sou novo, não conheço praticamente nada da vida, mas algumas coisas estão erradas...

- *Como é que acha que os professores podiam ajudar os alunos a passar esta fase da adolescência? O que é que eles podiam fazer que ajudasse os alunos?*

- Que fossem um pouco mais compreensivos, ter mais um pouco de paciência...talvez os professores só pensem neles próprios, não pensam na maneira de pensar como aluno...não pensam em nós...um dia quando estamos de mau humor e não nos apetece ir ao quadro, vá por exemplo, mandá-va-nos ir ao quadro, e dizemos ao professor que não nos apetece ir ao quadro eles obrigam-nos a ir ao quadro mesmo não estando assim bem disposto.

- *Bem disposto como?*

- Há dias pronto, agora há outros...!

- *Falou nos professores serem mais compreensivos, em que é que o professor podia ser mais compreensivo?*

- Talvez ouvirem assim, mais os alunos, ser compreensivo, ter paciência, ouvir mais os alunos.

- *Além desses aspectos que falou, ir ao quadro, ouvir mais os alunos, haveria outras coisas que os professores pudessem fazer, que ajudasse na adolescência?*

- Não sei, se calhar até às vezes assim um professor ver que um aluno não está assim bem, ver que se passa qualquer coisa...assim a falar, assim um pouco com ele, perguntar-lhe se aconteceu alguma coisa, ou não...

Conheci alguns professores assim, eu nunca tive um professor que desse para a gente falar, a maioria dos professores vêm todos para as aulas...vêm dar a aula...depois da aula está-se marimbando para aquilo, pronto está assim tudo na maior...está-se pouco lixando para os alunos...quer é dar a aula faz o serviço, depois ao fim do mês recebe e pronto e está tudo na maior. Eu gostava mais que os professores vissem que o aluno, estava assim, certas vezes estava assim triste, assim qualquer coisa que não estava bem...perguntassem! Por exemplo eu tenho uma professora, a minha Directora de Turma é estagiária e está a fazer-nos uns inquéritos e dá-nos os inquéritos. Assim uns inquéritos sobre a nossa vida, o que é que a gente come, qual é a relação com os nossos pais...o que eles perguntam...se gostamos da turma...se gostamos da escola, isso tudo. Eu por exemplo pús que não gostava daquela turma que aquela turma fazia-me coisas que não me agradava...e a Directora, como aquela é uma turma muito bem comportada...é tudo muito novo é tudo muito esperto, parece que me meteu de lado, cada vez que eu falo a professora manda-me assim sempre grandes cortes, eu fico assim sempre de boca aberta mas não digo nada à professora não é?

- *Tinha-me dito que a sua turma é especial, Porquê?*

- Porque tem uma moça de cadeira de rodas lá, e a turma tem que ser pequena e depois é tudo muito novo, é tudo de 14 anos eu tenho 15 é assim tudo de 14 anos e depois a mentalidade deles parece que não é mentalidade de adolescentes, cada qual é como é não é? Mas a mentalidade deles parece que é uma mentalidade de criança...parece que não crescem parece que estão sempre na mesma...não percebo...ou são eles que diminuem e eu estou na mesma, ou eu estou a crescer e eles estão na mesma...porque eu não compreendo certas coisas que eles fazem, que eu fico mesmo...depois é coisas assim, por exemplo é coisas é, mesmo crianças mesmo, e depois há professores não é aqueles professores mais coisas gostam daquela turma e dizem que é a melhor turma da escola e não sei quê...e tudo e depois ficam

assim muito coiso e depois perguntava assim aos outros meus colegas e ninguém gostava daquela turma porque aquilo é uma turma assim: eles praticamente chegam a casa é só estudar, abrir os livros, lá vão eles direitinhos à escola...não, eu gosto da escola, gosto muito da escola até...até é bom a gente aprender assim coisas novas e tudo...mas acho que a escola também não é a gente estar sempre a estudar. Ter notas acessíveis para passar de ano e tudo e ter muitos amigos é muito importante, eu cá acho importante ter muito amigos, ninguém naquela escola se dá com aquela turma, eu só me dou bem com aquela turma nas aulas, porque nos intervalos e tudo eu tento mesmo desviar-me daquela turma, mesmo quando estou assim chateado...é só crianças...parece que a mentalidade deles...não compreendo mesmo aquilo...impressiona...depois até mesmo assim nas notas e tudo parece que eles quando têm boas notas e tudo, eles ficam assim todos contentes depois perguntavam-me, quanto é que eu tive, parece se eles tiverem elevado eu tive um médio eles parece que andam assim a segredar...mas se tiver uma nota asssim melhor que eles, eles parece que ficam assim com inveja...é uma coisa assim parece que andam ali a competir uns com os outros mas eu cá não tenho essa.

*- E os professores reparam nesses comportamentos?*

- Os professores parece que gostam disto, porque eles vêm que é a turma que tem melhores notas e tudo é a que gostam mais e depois os professores às vezes podiam até ser mais adultos do que o que são, depois parece que tratam aquela turma como se fossem todos crianças, tratam assim coisas mesmo, não dá para explicar é uma coisa, se nós formos ver as minhas notas comparadas com as deles, não sei mas cá fora eu por exemplo aquela turma tem 23 alunos, aquela turma do 8º ficou quase na mesma, mas muitas pessoas se foram embora, a do 8º era 32 alunos agora ficaram só 23 muita gente se foi embora não ficou quase ninguém do outro, entrou essa moça de Cadeira de rodas e mais 2 ou 3 pessoas e só há um repetente e tudo, mas essas pessoas que se foram embora eram

peessoas com quem eu me dava eram as únicas pessoas com quem eu me dava e tudo e mesmo às vezes quando estou assim muito mal estou assim triste, eles é que me dão assim ânimo, dizem: "esquece e isso é só um ano deixa estar", mas todos os anos é a mesma coisa e já estou com esta turma há 3 anos desde o 7º ano e peço sempre transferência daquela turma não sei porquê, este ano pedi transferencia e disseram-me, Não!

- *A primeira pergunta que gostava de lhe fazer, o que é que é para si alunos bem comportados e mal comportados?*

- Bom, os alunos bem comportados são pessoas que de certa forma estão cientes, o que é que é a escola para eles, o que é que a escola significa de certa forma... Isso também varia muito de pessoa para pessoa... um aluno bem comportado sabe mais ou menos o que é que anda a fazer na escola e para o que é que aquilo tudo serve não é?

Os alunos mal comportados são aquelas pessoas que a escola para eles não tem valor, penso eu, já existem outros problemas por detrás, para ele estar a dizer que a escola não tem valor nenhum... a nível dos pais e a nível da própria vida dele... para dizer que a escola não tem valor para ele... a vida dele também não pode ser muito boa, para uma pessoa dizer isso!

Penso que mais ou menos é isso!

- *Dentro de uma sala de aula, na sua opinião o que é que leva esses alunos a portarem-se mal?*

- Penso que deve-se a ele não estar ciente do que é que ali está a fazer.

- *O que é que está a fazer o aluno na sala de aula?*

- Em geral penso que eles duma certa forma, estão ali a tentar aprender pelo menos alguma coisa... Em geral uma pessoa que entra numa sala de aula está a tentar aprender alguma coisa e a tentar dar assim mais um passo para a sua formação.

- *Em relação aos professores eu queria perguntar se, na sua opinião, há professores que são justos e outros que são injustos.*

- Os professores justos são aquelas pessoas, que conseguem mais ou menos exercer a sua profissão bem e exercendo a profissão bem é ser um professor compreensivo com os alunos...porque há pessoas que conseguem apanhar a matéria melhor e há outras que não...dar a matéria como for necessário, gastar assim muitas aulas...não haver preocupação nisso, tentar é que as pessoas pelo menos apanhem o principal da matéria, se for preciso dar 20 aulas dá-se as 20 aulas, o que é preciso é apanhar. Há muitos professores que entram na aula e só pensam no programa, já está tudo escalado, tudo pronto para dar a matéria e começam a dar a matéria não se interessam que lá no fundo esteja um aluno que está a olhar lá para fora...todas as aulas olha lá para fora e vai ficando para trás...e o professor só se preocupa em dar a matéria...pronto é fácil...e ir para casa com a consciência livre que deu a matéria e mais nada. Esse já está a ser um professor injusto, não está a exercer a profissão de professor como deve ser exercida...isso é mais ou menos a diferença entre um professor injusto e um professor justo.

- *E porque será que os alunos dizem mentiras?*

- Os alunos dizem mentiras, primeiro uma pessoa diz mentiras porque o seu aproveitamento na escola já não é bom, já está a haver problemas por trás que o estão a induzir à mentira que o estão a levar para o erro e para a mentira...portanto o aluno vai dizer a mentira porque não quer ficar mal perante o grupo de amigos que ele tem ali, não quer que a mentira chegue, porque a mentira vem sempre à tona, ele só está a encobrir aquilo por um bocado...A maioria das vezes um aluno diz a mentira para não ficar mal visto perante a turma, perante os amigos, perante o meio que o rodeia.

- *O que é que pensa que é a adolescência?*

- É uma coisa complicada...todos os rapazes e raparigas atravessamos esta idade assim daquelas sensações novas,

daquele conjunto de coisas novas que a gente nunca tinha visto, nunca tinha sentido, nunca tinha deparado com elas, e depois elas aparecem assim... Parece que caem assim todas em cima duma pessoa e a pessoa retrai-se, e há uns, que conseguem ultrapassar isso e há outros que não...

Na escola é decisiva para todas as pessoas, há aqueles que conseguem passar essa fase e depois conseguem-se formar, conseguem-se realizar e há outros que não...vão ficando pelo caminho e é nessa fase que a escola devia dar assim um apoio especial a essas pessoas que estão a passar mais por esta idade muito forte agora.

- *Como é que acha que os professores podiam ajudar os alunos nessa idade?*

- Primeiro tentar que toda a matéria em si não fosse uma coisa muito demorada de ouvir...fosse uma coisa simples, que se percebesse que não fosse muito maçuda, que não fosse cansativa. E o professor conseguir ter um elo de ligação com todos os alunos uma ligação assim saudável...se era necessário na aula, falava-se de outra coisa, por exemplo de o que é que está a acontecer ao Mundo. Coisas assim nesse género que não tivesse nada a ver com a escola, mas lá no fundo tinha a ver com a escola.

- *Como é que tinha a ver?*

- Porque a escola é só uma passagem na vida de uma pessoa...porque uma pessoa tem escola logo ao início para essas pessoas depois continuarem a viver, eu acho que a escola é uma fase muito importante na vida de todas as pessoas e psicologicamente uma pessoa também se forma aí, e cada mentalidade passa pela escola.

*- Como é que os professores podem ajudar nessa formação, para além do aspecto que já referiu?*

- Portanto dar a matéria, e as aulas assim um bocado mais interessante, portanto dar aulas de video sobre a matéria, dar a aula lá fora, coisas novas que revolucionassem isto tudo, a escola é muito importante para todas as pessoas.

*- Mas precisa de ser revolucionada?*

- A escola já não é o que era dantes, mas continua a ser muito difícil para todas as pessoas.

Por exemplo, eu penso que o meu professor de Biologia não é um professor justo, é uma pessoa que está a desempenhar o papel de professor, no meu ver ele é uma pessoa formada, que conseguiu como as outras pessoas, como todos os professores formarem-se, mas ele está a desempenhar o papel de professor...o papel de professor dever ser mutuamente compreensivo...dar-se bem com todos os alunos e tentar dar as aulas razoavelmente e da maneira mais simples...matéria mais interessante, tentar dar um pouco de interesse àquelas aulas...o professor de Biologia não é esse caso, o professor de Biologia dá a matéria mas não consegue despertar o mínimo de interesse a nós pela matéria devido ao comportamento que ele tem nas aulas e que faz nós termos também, tudo isso devido a um mau professor.

*- Voltando ainda à fase da adolescência, o João disse que era uma fase complicada, gostaria de lhe perguntar com os amigos como é que era a adolescência?*

- Os amigos na fase da adolescência? Encontram-se assim pessoas de todo o género, que começam já a ter um pouco de mentalidade, começam a ver porque é que andam na escola e outros que começam a andar noutros caminhos, começam a haver contrastes enormes entre pessoas e pessoas, na fase da adolescência encontram-se pessoas que não são interessantes

sem rumo nenhum, vê-se pessoas de todo o tipo e na fase da adolescência, não sei como é que hei-de dizer...

- *E difícil de fazer amigos?*

- Na fase da adolescência é difícil fazer amigos, há aquelas pessoas que se preocupam com o visual, há outros que vão para casa e vão estudar, há poucas pessoas que conseguem conciliar isso e depois perdem-se muitas pessoas assim.

- *Falámos à pouco dos pais na adolescência?*

- Estar com os pais...acho que na adolescência o rapaz e a rapariga que passe na adolescência e não tenha discussões ou não dê um mínimo de preocupações aos pais, essa pessoa não pode ser normal. Esta fase é mesmo assim! É uma fase que nós estamos a guiar-nos, estamos a guiar os nossos sentimentos, estamos a guiar o nosso feitio a nossa mentalidade e isto desenrola discussões a todo o nível, por tudo e por nada, com os nossos pais é natural que isso se desenrole assim.

ENTREVISTA 3 - ANABELA 14 ANOS - 9º ANO

- A primeira pergunta que eu lhe queria fazer, é a sua opinião sobre o que é um aluno bem comportado e o que é um aluno mal comportado.

- Um aluno bem comportado é um aluno que traz o material para a escola, não faz barulho nas aulas, está sempre atento. um professor que ralhe com ele, ele cala-se não responde ... portanto um rapaz mal educado é um rapaz que chega à aula e começa a distrair os outros, depois é só "empresta-me um lapis, empresta-me uma caneta". Não traz o material devido para a aula... claro que muitas vezes vai para a rua por causa disso!

- Vai para a rua por esquecer o material?

- Se ele se esquece várias vezes o professor começa a chamar à atenção, começa a apontar e diz: "se não trouxeres outra vez material vais para a rua".

- Mas há professores diferentes uns dos outros, queria que na sua opinião disse-se se há professores justos e professores injustos?

- Há professores justos e injustos, o justo é um professor chegar a aula e dar-nos a matéria devida...por exemplo, há professores que não, chegam à aula dá a matéria despeja, despeja, explica uma vez ou duas e depois se nos não percebermos, "Sr. Doutor nós não percebemos", ele começa a mandar vir ... Claro que depois há muitos alunos que queixam-se e chegam aos testes ... claro que têm más notas. Os professores justos claro que são diferentes. Tive uma professora de matemática que se fosse preciso explica, uma, duas, três vezes, as que fossem precisas, para a gente sair de lá a saber a matéria.

- *Mais alguns aspectos em que o professor possa ser justo ou injusto, além desses que já referiu?*

- Não estou a ver mais, só estou a ver esses.

- *Os alunos às vezes dizem mentiras aos professores, porque será que os alunos dizem mentiras?*

- Para esconder algumas coisas dos pais, das pessoas que estão mais perto...

- *Pode explicar um bocadinho melhor?*

- Por exemplo fumar. Os pais não gostam que os filhos façam, só vêem nos outros, não vêem nos próprios filhos...querem que o filho seja disciplinado, diferente dos outros. Muitos professores contam aos pais coisas que sabem dos alunos.

- *Anabela, na sua opinião o que é a adolescência?*

- A adolescência é uma passagem de criança para adulto, e por isso às vezes começa-se a ficar revoltado, perante as coisas do Mundo...sei lá lembranças de coisa que aconteceram no passado...Vêem à lembrança e começam a revoltar-se...isso faz com que sejam maus muitas vezes, exigentes com os outros.

- *Porquê exigentes com os outros?*

- Porque, essas pessoas, muitas delas querem que sejam igual a eles...outros não, querem que sejam diferentes...para não acontecer aquilo que lhes aconteceu.

- *Pode explicar melhor?*

- Os pais não aceitam que os filhos sejam diferentes deles...queriam assim que eles fossem como eles...pensassem como eles pensavam. Se tiver com amigos ajuda muito, claro que não se torna igual a eles, e os outros os amigos compreendem, ajudam ... E difícil explicar a adolescência, é assim descobrir que não se é igual a ninguém, só a nós ...

- *Como é que os professores podiam ajudar os alunos a passar esta fase da adolescência? Como e que se devia fazer nas escolas para ajudar os alunos a viver esta fase da adolescência?*

- Conversando com eles, dizer a eles que eram boas pessoas.

- *Boas pessoas?*

- Sim, que os ajudavam ... Se os alunos tivessem alguma dificuldade com a família, com os pais ajudá-los no relacionamento com os pais.

- *Como no relacionamento com os pais?*

- Acho que é difícil de explicar, não sei ...

- *E diferente de ser criança, o que é que muda?*

- Muda tudo, portanto os pais julgam que os filhos têm que estar sempre em casa, e os jovens têm que seguir o caminho deles os pais têm que ver que eles estão a crescer, os pais gostam que eles estejam ali em casa e os pais têm que ver que nos temos que sair com os amigos e quando chegam atrasados a casa pronto é aquela coisa ...

- *A primeira pergunta que eu lhe queria fazer é a sua opinião sobre o que é um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Um aluno bem comportado não é aquele aluno que fica assim caladinho... pronto... é um aluno que participa mas sabe o que vai dizer, pronto... um aluno bem comportado é aquele aluno que tenta participar... dar o melhor que ele tem... não é mal educado! E um aluno mal comportado é completamente diferente, ele diz mesmo asneiras e sabe que está a dizê-las, está no gozo e pronto acho que é isso ...

- *Porque será que uns alunos se portam bem e outros se portam mal?*

- Se calhar os alunos que se portam bem tem a atenção devida dos professores, e os alunos que se portam mal não a têm... e também querem essa atenção, e até fazem isso, por já saberem que alguém vai reparar neles, mas pode haver diferenças, pode um aluno achar-se muito engraçado, acho que a maior parte dos alunos é isso ...

- *Sandra também há professores diferentes, na sua opinião o que é um professor justo e um professor injusto?*

- Um professor justo é aquele que vê o lado do aluno e o lado do professor também. Não é só ver o lado dele ou ver só o lado do aluno... senão não era justo consigo próprio... entende a posição do aluno, não esquece o tempo que esteve sentado no mesmo sitio que o aluno está.

Agora o professor injusto é aquele professor que só pensa nele... Claro que ele chega atrasado...isto é um exemplo...o aluno tem que esperar mas se o aluno chega atrasado já tem falta e não entra, isso para mim acho que é uma injustiça, não compreende o lado do aluno.

- *Porque será que há professores justos e professores injustos?*

- Ainda não entendi bem esse aspecto.

- *Na sua opinião o que é que leva os professores a terem comportamentos diferentes?*

- O professor injusto é quase sempre aquele mais velho, porque teve naquele tempo na escola que o professor também não o compreendia... e então ele deve pensar "também não me compreenderam a mim, também não vou compreender a eles"... O professor justo já é aquele... também há diferenças há aquele professor mais velho que compreende e o professor mais novo que não, mas quase sempre são os professores mais velhos os injustos e os professores mais novos os justos, e os professores mais novos como já viveram noutra altura, pronto, já têm mais compreensão, já compreendem também melhor o aluno... acho que também tanto os justos e os injustos são um bocado egoístas pensam no lado deles... como o trataram a eles... pensam tratar da mesma maneira o aluno. Por exemplo, o professor diz que vai dar aquela nota comparada com a nota de outros, mas eu acho que muitas vezes não se deve comparar... deve-se comparar para serem justos mas eles muitas vezes só comparam... nos testes, o aluno esforça-se, faz os trabalhos de casa, esta com atenção, eles depois só vão... logo de início, dizem "tudo conta", mas muitos deles não contam, conta os testes, comportamento... trabalhos de casa já não conta ...

- *Há alunos que dizem mentiras, porque será que dizem mentiras?*

- Acho que uma mentira, é uma forma de se defenderem... as asneiras que fazem e isso tudo não querem assumir... e depois vão mentir, encontrar uma desculpa.

- *Por exemplo?*

- Por exemplo o aluno chega atrasado porque esteve cá fora a fumar ou coisa parecida, diz logo! "Eu perdi o autocarro" enquanto que esteve cá fora a fumar.

- *E se o aluno fosse sincero, o que é que lhe acontecia?*

- Porque há professores que não dá para se ser sincero, mas há outros que não se importavam, tem que se conhecer os professores, para o aluno saber se pode ser sincero ou não...muitas vezes os professores não são sinceros connosco.

- *O que é na sua opinião a adolescência?*

- É um bocado difícil porque estamos a passar de criança para adulto, às vezes nem sabemos aquilo que vamos fazer estamos a fazer uma coisa agora e de repente passamos de adultos e somos logo crianças, acho que é assim... um bocado difícil..., que não nos conhecemos o suficiente.

- *Não se conhecem o suficiente?*

- Por causa disso porque não sabemos o que é que vamos fazer a seguir... somos assim um bocado... acho que nesta altura não nos conhecemos o suficiente a nós próprios...

- *Como é que se vai adquirir esse conhecimento?*

- A pouco e pouco com o que vamos fazer, às vezes estamos a fazer qualquer coisa, estamos naquela fase de não pensarmos, mas depois já começamos a pensar, "acho que já fiz isto antes" para não cairmos no mesmo erro, acho a pouco e pouco, é assim.

*- Qual a importância dos amigos?*

- Acho que é muito importante, se nós não tivermos amigos vamos ser muito infelizes, porque principalmente muitos pais não compreendem os filhos, então se nós não tivermos amigos vamo-nos agarrar a quem? Temos que ter mesmo os nossos amigos, quem não tiver amigos não consegue sobreviver na sociedade.

*- Os pais não compreendem os filhos nessa idade porquê?*

- Não sei é curioso mas não sei.

*- O que e que os professores na escola poderiam fazer para ajudar os alunos nessa fase?*

- Conversar mais com eles, eles conversam muito...mas "eu ajudo!...", ajudam mas é naquele aspecto... são capazes de dar aquelas aulas, mas não é o suficiente...é que conversar mesmo conosco... porque há pais que não compreendem...os nossos amigos, mais ou menos, das nossas idades, portanto não temos mais ninguém que nos compreenda, acho que uma vez por mês tinha-mos essas conversas, só para quem estivesse interessado, porque há sempre alguém que não está interessado, começa a gozar e depois não dá para conversar muito.

*- Deviam conversar sobre o quê com os professores?*

- Sobre os nossos problemas do dia-a-dia.

*- Por exemplo um problema de vocês do dia-a-dia?*

- As más notas por exemplo, ver se há algum problema por trás, por exemplo, um problema de intimidade... "gosto daquele rapaz, aquele rapaz, não quer saber de mim", isso já é um problema... pode não ser tanto para outros, mas para mim já é, depois as notas começam a descer e isso acontece muito, e depois agente em casa temos problemas, que a mãe não compreende a mãe devia de ser a nossa melhor amiga...

- A primeira pergunta que eu lhe queria fazer é sobre os alunos, queria-lhe perguntar o que é um aluno bem comportado e um aluno mal comportado na sua opinião?

- Na minha opinião bem...isso depende porque há opiniões de alunos e opiniões de professores, é diferente. Acho que o aluno bem comportado não é aquele que está sempre a tirar apontamentos, sempre atento ao professor, a fazer tudo aquilo que o professor quer...mas o aluno também deve lutar pelos seus direitos...não deve deixar que o professor faça aquilo que bem entende...mas também nunca deve ultrapassar os seus limites...do género de responder mal aos professores...porque afinal o professor é mais velho e como tal deve-lhe um bocado de respeito...bem comportado acho que é isso...mal comportado é aquele tipo de alunos que vão à escola para não fazer nada, andar à balda, muito sinceramente porque acham que dá estilo mesmo dizer isso, mas é uma parvoíce.

- Porque é que acha que há alunos bem comportados e alunos mal comportados?

- Porque é que eu acho bem e mal? Talvez porque há uma distinção entre bem e mal, acho que há aqueles como muitos colegas meus, que já foram das minhas turmas, do estilo que atiram cadeiras para o chão e outros por exemplo eu, não sou aquela aluna que estou sempre a tirar apontamentos olhar para o quadro, a ver o que e que a professora diz sempre, não, mas no entanto sou daquele tipo de pessoa que nunca responde mal aos professores, acho que é isso.

- E os professores também são diferentes uns dos outros, porque é que acha que há professores justos e professores injustos?

- Afinal os professores também são pessoas, acho que os alunos às vezes esquecem isso um bocado.

O professor justo acho que é aquele que é amigo do aluno, tenta, uma coisa que é um bocado difícil...porque às vezes os professores no princípio do ano dizem: "Se tiverem algum problema venham ter comigo", mas é raro o aluno ter à vontade para desabafar os seus problemas com o professor.

- Porque será difícil assim?

- Porque normalmente aquela relação que há dentro da aula entre professor e aluno nunca dá um grande à vontade. Porque o professor nunca pode dispensar muito tempo mais a um aluno do que a outro...até pode dispensar mais tempo aqueles que mais necessitam, mas também não pode esquecer os outros, porque depois há aquela coisa das rivalidades dentro da sala... pelo menos eu, a meu ver, não me sentia bem chegar ao pé de um professor mesmo que tivesse um problema pessoal, não tinha o à vontade para falar com ele...talvez porque nunca tivesse apanhado um professor daqueles muito bons... já apanhei maus, bons...mas é como tudo...eu pessoalmente nunca me sentiria à vontade para dizer alguma coisa, algum problema pessoal...mas isso é a ideia de ser justo, eu acho que um professor nunca deve levar para aula os seus problemas pessoais, assim como o aluno também não.

Eu acho que a relação professor aluno, não deve ser só o aluno que deve respeitar o professor, também o professor deve respeitar o aluno...e há muito professores que têm problemas em casa...têm complexos, porque afinal são pessoas... Depois descarregam em cima dos alunos. Por exemplo, há outros que têm preferências, vão mais com a cara de um aluno, às vezes nem o conhecem bem, mas vão mais com aquele e depois há essa coisa das injustiças que há em todo o lado não é só na escola...

*- O que é que um professor injusto faz, além daquilo que referiu?*

- Bem, as notas que são um buraco... que os alunos ficam mesmo... "Caramba merecia isto, merecia mais", por exemplo o aluno saber que merece mais e ver outro que não merecia tanto e ele ter mais... pronto e assim estas injustiças.

Outra é separar os alunos, dizer que uns são muito bons e outros são muito maus, fazer essas distinções coisa que eu acho que nunca se deve fazer, cada um tem as suas capacidades e isso...nem ninguém é mau nem ninguém é bom, toda a gente é igual, é isso que acho.

*- Os alunos às vezes dizem mentiras, porque será que os alunos dizem mentiras?*

- Para se livrarem a algum castigo, a alguma falta...aquelas coisas que nós estamos habituados...faltas, participações...aquela coisa toda...acho que é por isso, mentiras pelo menos ao professor, a relação entre professor - aluno é uma coisa muito delimitada, não há assim grandes mentiras, as mentiras que se podem dizer e sei lá... "o professor desculpe eu não faço este teste porque estou muito doente", e não estava, pronto e assim este tipo de coisas, no fundo não são grandes mentiras...

*- Para si, o que é a adolescência?*

- E uma coisa muito complicada, como ainda não fui adulta não posso dizer como é que é, não posso comparar...mas pelo que eu vejo, acho que é uma coisa muito boa! Também vivida com um bocado de felicidade, por exemplo assim como eu, graças a Deus! posso dizer que tenho uns pais impecáveis... problemas toda a gente tem, umas pessoas mais que outras, mas acho que os problemas dos jovens... por exemplo os adultos têm aquela mania de dizer - "um problema de um jovem o que é isso? Quando

chegares à minha idade é que vais ver o que é problemas", mas não, por muito pequenino que o meu problema pareça para um adulto, para mim é uma coisa muito grande, porque eu estou a viver esse problema... acho que na adolescência os problemas são vividos com muita intensidade...

- *Pode explicar melhor?*

- Isso vai desde a escola, família, namoros, todo esse tipo de coisas...principalmente aquela coisa "liberdade", quando o adolescente começa a querer, a sentir-se crescer um bocadinho mais, mas os pais não compreendem bem isso e então querem proteger e o adolescente bem quer mas os pais não... isso é um dos problemas, e depois há a escola, e aquela dos namoros, quando começam a gostar, outra das coisas que os pais acham que não sabem o que querem, as vezes a gente até nem sabe, mas na altura em que nós gostamos, para nós é uma grande coisa...

Às vezes paramos para pensar e não arranjamus respostas para certas coisas, gostávamos de saber e não arranjamus respostas. Feliz! Eu acho que pode ser feliz, tem o dever de ser feliz, mas não quer dizer que seja, porque quantos e quantos adolescentes, coitados que tem problemas... às vezes eu penso assim eu tenho um problema qualquer, um exemplo, eu gosto de um rapaz, eu estou a gostar desse rapaz e ele não gosta de mim ou há qualquer problema entre nós, e logo "Oh, meu Deus, eu sou muito infeliz", é logo o que vem à nossa cabeça "eu estou tão triste", mas as pessoas não se lembram que quantos e quantos da minha idade, eles têm tantos problemas que não se podem dar ao luxo sequer de gostar de uma pessoa, de ter assim estes problemazinhos, no fundo até fazem falta, porque também sonhos assim cor de rosa, pronto eu acho que a adolescência é isso tem partes felizes e infelizes, para uns é feliz para outros é infeliz, há pessoas que são felizes há outros que não são, é uma coisa que não consigo explicar porquê.

- Voltando agora aos professores, como é que os professores poderiam ajudar os alunos nessa fase da adolescência?

- Lembrando-se que também já foram adolescentes, que é isso que eles às vezes parecem esquecer...tentando ajudar... fazendo alguma coisa que os alunos se sentissem mais à vontade com eles... porque acho que o professor deve ser amigo... porque afinal nós passamos montes de tempo na escola e e as pessoas com quem nós convivemos, são os adultos com quem convivemos mais tempo ou muito tempo... eu acho que um adulto ajuda sempre o jovem, quando ele está assim numa má... o meu professor ideal, pronto era aquele professor que fosse mesmo amigo e não fosse só aquela coisa de explicar a matéria... dizer como é que foi isto como é que foi aquilo, falar conosco também sobre isso... eu acho que é isso que montes de pessoas precisam.

- Falar convosco sobre o quê?

- Sobre a nossa adolescência, sobre esta vida, porque muitos adolescentes sabem pouco, há muitos adolescentes que não sabem por aquilo que estão a passar, eu acho que os professores deviam de falar um bocado sobre os problemas... porque isso parece que não mas há debates, há coisas giras para falar sobre isso dentro duma aula... mas é sempre matéria, sempre matéria... e esses debates podem começar a gerar assim uma confiança entre os alunos e o professor...

*- A primeira pergunta que gostava de lhe fazer: o que é na sua opinião um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Bem é difícil...mal comportado porta-se mal, não é? Mas o que é portar mal? é difícil... Há aulas muito chatas, há aulas que são uma seca...a gente conversa mais, sem querer estamos a chamar um colega, lembramo-nos duma parte no intervlo, assim qualquer coisa que foi divertida...que nos distrai...ou qualquer parte que combinámos, assim com algum colega...a gente conversa mais nessas aulas, a gente distrai-se, assim mais. Será portar mal?... Bem para esses professores é, esses professores é logo aqueles mais...assim mais chatos, mais secos, assim gritam logo e até mandam logo para a rua...ser mal comportado é assim mais com alguns que com outros. Mas eu acho que ser mesmo mal comportado é mesmo ser malcriado, responder torto com nomes e tudo e isso às vezes...

*E bem comportado?*

- Eu acho que é meio difícil, não acho que bem comportado seja assim muito quieto, nunca fazer nada...nem sempre como os professores queriam, se calhar! Não sei! Eu cá acho que até sou bem comportado, mas acho que também se deve poder dizer o que se pensa - ter uma opinião, assim. A minha mãe diz que eu até sou assim respondão e resmungão. Mas eu cá acho que ser bem comportado não pode ser assim muito quietinho, caladinho, sossegadinho...E também já disse há assim os professores que mandam logocalar, logo para a rua...

*-Bruno, na sua opinião o que é um professor justo e um professor injusto?*

- Um professor justo é assim um professor que compreende os nossos feitios é essa a diferença, já não estamos num regime

militar é assim já no século vinte, um professor injusto, a pessoa não pode ter uma conversa, dizer qualquer coisa, que não concorda, qualquer coisa, ...por exemplo dizer que não concorda com qualquer coisa - grita logo, manda logo calar, manda logo para a rua.

O feitio da pessoa que está a ensinar é muito importante.

Apesar de os professores serem novos não nos compreendem bem.

Outros deixam fazer tudo nas aulas, quase não impõem autoridade - também não é justo - Está tudo aos berros dentro da aula, não ligam...

Um professor justo tem de ter uma linguagem compatível com a nossa - assim é que eu acho que pode ser melhor...Senão muito chateados, mal dispostos, não sei quantos caem em cima dos alunos e nos nas notas, nas notas dos testes e tudo isso também se vê, aí aproveitam, caem em cima de alguns, isso para mim, que acontece é injusto.

- *Bruno porque será que os alunos dizem mentiras?*

- Por isso tudo da escola e dos professores é que a mim me parece que os alunos dizem mentiras.

Alguns tratam-nos como crianças, é isso:

"O menino faltou!" O menino faltou é com ele, estão mal dispostos e isso. Muitas situações levam os alunos a mentir, para se safar, para não ter complicações.

Às vezes os alunos mentem aos pais por causa das notas, têm medo de os desiludir, sabem que eles esperavam mais e essas coisas, penso eu que é isso.

Por exemplo um amigo meu que se meteu numa data de mentiras, como a mim, a electrotecnia disiludiu 100% e ele tinha <sup>VINDO</sup> ~~pai~~ para esta escola e que até é longe de casa e até os pais não queriam, por causa disto tudo, <sup>mentou</sup> ~~dizer~~ aos pais, e agora descobriram tudo...levou uma série de castigos...é quase que "o crime não compensa"...mas às tantas eu até percebo...mas não percebem muito.

- *Quem?*

- *Ás tantas os pais e os professores é isso!*

- *Na tua opinião o que é a adolescência?*

- *Adolescência...isso é difícil...ás tantas que é a nossa idade...assim de começarmos a ter opinião e ás tantas de não podermos ter uma conversa e opinião.*

- *Porquê?*

- *Em casa é diferente mas na escola é assim...*

- *Assim como?*

- *E difícil com muitos professores ter uma opinião.*

- *E difícil com muitos professores ter uma opinião?*

- *Sim, em parte é ter uma opinião é querer dizer as nossas idéias. E termos feitos diferentes. Por exemplo também nos preocuparmos com o curso que vamos seguir, é isso.*

*Eu por exemplo agora até já não sei se quero ir para electrotecnia, pensava isso mas desiludi-me 100% e penso que já não vou gostar. A gente nesta idade temos de pensar no que vamos gostar de seguir e essas coisas!*

- *Essas coisas, podes explicar melhor?*

- *Essas coisas da vida, que agora nós pensamos mais, parece que já os vemos melhor...quero dizer é muito difícil...*

- *Como é que os professores podiam ajudar os alunos nesta fase da adolescência?*

- Podiam ajudar se dessem aulas melhor - por exemplo a minha professora de electro faz um bicho de 7 cabeças com tudo, por outras coisas da vida podiamos perceber muito melhor. Eu até pensava que era fazer ligações com cabos e isso, mas é quase tudo teórico e só um dia tenho 3 horas de seguida. Era isso podiam ajudar se tivessem uma linguagem compatível com a nossa...e é também dos feitos...e isso dos professores chateados...

- *Chateados?*

- Sim se calhar connosco, se calhar não gostam de ser professores ou isso.

- *A primeira pergunta que gostava de lhe fazer o que é que acha, que são alunos bem comportados e alunos mal comportados?*

- Portanto... os mal comportados, alunos mal comportados, também depende um bocado do professor. Porque eles podem achar que uma pessoa é mal comportada, se diz a verdade, ou aquilo que pensa...e se eles não gostam... Mas depois também há aqueles que não sabem respeitar o professor. Conforme a gente quer que eles nos respeitem, a gente também tem de respeitar o trabalho deles. Os bem comportados, acho que para um professor é aquele "bétinho" que faz tudo o que ele quer, diz o que lhe convém.

- *E para a Helena o que é bem comportado?*

- O bem comportado é aquele que para o professor é o mal comportado...Aquele aluno que diz aquilo que pensa. Quando vê que o professor não tem razão, diz o que pensa, não quer só agradar ao professor...

- *Helena o que é um professor justo e um professor injusto?*

- Um professor justo acho que é aquele, que vai á aula e não é só para tramar o aluno também tenta ensinar. Professor injusto é aquele que chega lá e descarrega a matéria e está-se lixando para o que os alunos pensam.

- *E que mais faz um professor injusto?*

- Em relação a notas é muito rígido, tem que ser sempre os testes mesmo ali nas aulas, participar muito, um professor injusto não sabe aceitar as opiniões dos alunos.

- *Os alunos às vezes dizem mentiras, porque é que acha que os alunos dizem mentiras?*

- Porque lhes convém, às vezes tem que se dizer uma mentira, até faz bem para nos safar!

- *E se o aluno disser a verdade?*

- O professor é capaz de não aceitar a verdade.

- *Por exemplo?*

- Por exemplo, um aluno quer sair mais cedo, por exemplo uma rapariga quer ir ter com o namorado ou qualquer coisa assim, se disser ao professor que quer sair mais cedo para ir ter com o namorado, ele vai dizer que não enquanto se ela disser que vai ao médico ou qualquer coisa assim, o professor deixa logo.

- *O que é que a Helena pensa que é a adolescência?*

- Não sei, acho que a adolescência é...Acho que é aquela altura que a gente pensa que um dia vai ser adulto, vai ter filhos e não sei quê, é a altura que a gente "curte" mais a vida...é a altura em que a gente gosta mais de ir às discotecas, estar com os amigos, ouvir música...é aquela fase em que a gente já não gosta de brincar e ainda não leva as coisas muito a sério, então fica-se assim no meio...só naquela dos amigos.

- *Como é com os amigos?*

- Acho que é bom, não temos segredo uns com os outros, as brincadeiras são sempre engraçadas, fazemos sempre grandes maluquices, um dia mais tarde que a gente se lembre até acha graça...

- *E com os pais?*

- Há pais que não aceitam muito a adolescência, porque por exemplo os meus, ai aos 30 e tal anos pararam, não conseguem aceitar as coisas que eu quero, não é? Mas também há outros que continuam a ser adolescentes, com capacidade jovem...há outros que não, que já ficam mais naquela de velhos...

- *E os professores? Como poderiam ajudar os alunos na adolescência?*

- Sendo também um bocadinho jovens...ser brandos com a gente...ter brincadeiras dentro da aula. Mais trabalhos de grupo que inclua toda a gente...ir a excursões, de maneira que a gente se interessasse pela disciplina.

- *Se interesse pela disciplina? pode explicar melhor?*

- Às vezes as disciplinas até podem ser interessantes, os professores é que fazem com que a gente se desinteresse... Também depende dos professores...há uns que chegam lá e descarregam a matéria e a gente às tantas já temos umas 15 aulas e já estamos tão fartos daquilo que só vamos à aula para não ter falta. Se eles dessem a matéria de uma maneira mais interessante, a gente chegava a casa e olhava para o caderno e ia ver aquilo que ele disse no meio da matéria.

- *Já teve professores que fizessem isso?*

- Já, por exemplo este ano tenho um professor de francês a gente fala sobre tudo na aula...sei lá em sexo, tudo, a gente fala sobre tudo.

Os alunos põem-se completamente à vontade e também é fácil em relação aos testes porque ainda não houve negativas na turma.

- Não houve negativas?

- Pronto, como tem a nossa mentalidade, uma maneira porreira, não é? E a gente interessa-se pela matéria, dá gosto ir a essas aulas. Nunca ninguém falta e isso...ela assim ajuda os alunos...Mas outros parecem que se esqueceram que foram adolescentes.

- Disse que os professores se esqueceram que foram adolescentes, o que é que quer dizer com isso?

- Não é que eles se esqueçam, porque afinal eles nunca se esquecem que já foram, mas parece que puseram um bocado de parte, eu tenho quase a certeza que eles também passaram pelo mesmo, caramba, não somos só nós!...eles também passaram, mas, pronto, os adultos tem sempre aquela mania de que, "eu fiz, mas se eu fiz aquilo mal, vocês agora têm que fazer bem, não podem passar pelo mesmo" - por exemplo com os nossos pais...os pais querem...mas eu compreendo isso...porque pais são pais não é? Querem... se eles fizeram algum erro se eles fizeram alguma coisa, eles dizem: "Se eu fiz assim então o meu filho não vai fazer isto"...porque eles assim estão a cortar uma parte...eu acho que a adolescência tem fases e eu acho que a pessoa tem que passar por essas fases todas...até para ver bem como é que é, e se há um adulto que tenta cortar uma dessas partes, há qualquer coisa que fica mal, fica...eu não sei bem explicar...

- Quer dizer tem que ser o adolescente a viver certas coisas é isso?

- Para compreender como é que elas são! Porque afinal quer dizer se ele entra na fase adulta e não vai preparado, por exemplo...ai é que pode fazer muitos erros...não é?

- *A primeira pergunta que eu gostava de te fazer é, o que é que é na tua opinião um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Um aluno bem comportado é por exemplo, aqueles alunos que nunca fazem barulho nas aulas... estão atentos às coisas que os professores dizem, não faltam ao respeito aos professores e acho que é o essencial!

Um aluno mal comportado acho que é aquele que é o contrário, está sempre distraído nas aulas, falta ao respeito aos professores, perturba a aula muito.

- *Porque e que achas que os alunos são mal comportados?*

- Talvez pela maneira de ser deles e também da maneira como são educados na família, os problemas que têm. Também há professores que são mais chatos que outros e os alunos não gostam tanto, e querem fazer os possíveis por chatear o professor e então se calhar portam-se mal nas aulas por causa disso.

- *Tu disseste os alunos não gostam tanto porquê?*

- Duns professores do que doutros... por causa da maneira de ser desses professores nas aulas.

- *Podes explicar melhor?*

- A maneira de ser dos professores?...Primeiro, quando chegam às aulas e começam a explicar as coisas, começam a desbobinar nunca mais acabam de falar e quando chegam à aula, um aluno não está a fazer barulho nenhum e diz "Pá, tu cala-te

já estás a fazer muito barulho, não podes fazer tanto barulho", e uma pessoa nem está a fazer barulho nenhum, acho que é isso?

- *Porque será que os professores fazem isso?*

- Sei lá, isso é caso para perguntar a eles.

- *Podemos falar um bocadinho mais dos professores?*

*Tu achas que há professores que são justos e professores que são injustos?*

- Um professor justo... há vários aspectos, por exemplo aspectos disciplinares. Nos disciplinares um professor justo é aquele que sabe quando é que há-de mandar um aluno sair, porque está a perturbar a aula e não está a ligar mesmo importância nenhuma aquilo... está lá só por estar e há aqueles injustos que uma pessoa não faz nada, está nas calmas a tomar atenção e diz qualquer coisa só uma vez, por exemplo, fala uma vez, nessa aula e o professor manda-o sair, acho que isso está mal.

- *E mais aspectos em que o professor possa ser justo ou injusto?*

- Com as notas.

- *Como é que isso acontece?*

- Acho que a maior parte são sempre quase justos mas há aqueles que... Quando o aluno ao longo do ano faz um determinado esforço para conseguir e até às vezes consegue ter as notas e o professor não dá por causa de certas coisas ...

- *O que é que pode ser?*

- Sei lá, não simpatizar com o aluno...

- Por vezes os alunos dizem mentiras aos professores porque é que achas que os alunos dizem mentiras aos professores?

- Para salvar a pele.

- Podes explicar melhor?

- Para tentar que não lhe aconteça a ele uma coisa que ele não quer, que lhe aconteça, por isso talvez omitta factos.

- Lembras-te de alguns exemplos?

- Comigo?

- Contigo, ou com outros colegas?

- Assim por exemplo eu estava numa aula já tinha fartado de falar, já tínhamos fartado de fazer coisas de repente pego numa coisa dum companheiro que estava ao meu lado e atiro lá para a frente, o professor perguntou? "Quem é que atirou isto?" - E eu disse: "Fui eu" - "Então porque é que atiraste?" - "Ha! Sr. professor, não foi de propósito, é que eu não quis fazer isso, atirei, mas não foi de propósito".

- Porque é que tinhas atirado?

- Porque é que tinha atirado? Porque me apeteceu. Para brincar ... Para rir um bocadinho.

-Porquê?

- Era uma aula chata. Acho que a relação entre os professores e alunos deve ser á vontade certos professores não dão á vontade aos alunos, para eles se sentirem á vontade e os alunos ficam assim um bocado tímidos, não? É mais ou menos isso!

*- O que é que achas que é a adolescência?*

- Por exemplo comigo, só quero brincadeira é aquela fase em que não gostamos muito da escola, mas temos que andar e é uma fase de passagem de ser criança para ser um jovem com mais maturidade, acho que é isso?

*- Passagem de criança para jovem, podes explicar melhor?*

- Por exemplo a minha voz, dantes não era assim, já tenho a cabecinha mais feita... quer dizer já tenho mais responsabilidades. Já não há aqueles mimos que se tinha quando era mais pequeno... cada vez se vai conhecendo mais pessoas, mais amigos, é diferente.

*- Como é que os professores poderiam ajudar o adolescente nesta fase?*

- Ajudar, falarem, como é que resolveram os problemas deles quando estavam na adolescência... como os professores resolveram os problemas deles... para ajudar os alunos a compreender esta fase.

*- Como é que os professores poderiam fazer isso?*

- Talvez num determinado espaço de tempo, por exemplo quando o aluno precisasse mesmo de ajuda ia ter com o professor e expunha os problemas, o professor tentava responder... Talvez, por exemplo contando aquelas histórias do que faziam na adolescência deles, alguns até contam ... Mas se por exemplo o professor é muito brincalhão, mas os alunos também têm que saber parar... quando o professor quer parar para dar a aula, os alunos também têm que saber parar e isso nao acontece muitas vezes ... Mas os professores brincalhões acho que dão mais avontade aos alunos.

- *Dá mais á vontade? Em que sentido?*

- Em vários, um professor brincalhão e um professor que exponha bem a matéria que está a dar, o aluno interessa-se mais por essa matéria, porque vai procurando saber mais coisas sobre isso.

- *A primeira pergunta que eu gostava de te fazer é o que na tua opinião é um aluno bem comportado é um aluno mal comportado?*

- Um aluno bem comportado é um aluno que se porta bem, está com atenção, costuma fazer os trabalhos de casa, não costuma falar com os professores. Um aluno mal comportado é ao contrário, porta-se mal, não respeita os professores.

- *Não respeita os professores podes explicar melhor?*

- Faz barulho, responde mal, às vezes é posto fora da aula.

- *Às vezes há alunos que se portam bem com certos professores e que se portam mal com outros professores?*

- Isso também depende do tipo de professor, tenho um professor, que não gosto nada e tenho outro que já gosto mais, pois, porto-me pior nas aulas de Fisico-Quimica, e porto-me melhor nas aulas de matemática, também às vezes depende da mentalidade do professor.

- *Porquê?*

- Uns podem gostar mais duns certos alunos, outros podem gostar mais doutros, uns podem ser mais simpáticos que outros.

- *Podes explicar melhor?*

- Quer dizer às vezes também é a maneira como os professores dão a aula, as aulas podem ser mais chatas que outras, outros fazem ver filmes e os alunos podem-se comportar

melhor, mas há aqueles alunos que se comportam sempre mal em todas.

- *Achas que há professores justos e há professores injustos?*

- Há professores justos e injustos depende da ocasião... Nas notas há sempre aqueles alunos que se portam melhor e os professores dão sempre melhores notas aqueles que estão sempre caladinhos e que fazem sempre os trabalhos de casa, dão sempre melhores notas a esses... e há sempre aqueles alunos mais mexidos e depois levam piores notas.

- *Tu achas isso justo ou injusto?*

- Por vezes é justo e por vezes é injusto.

- *Podes explicar melhor?*

- Por exemplo na minha aula de Fisico-Química uma aluna chegou ao pé da professora e pediu-lhe para acabar de comer na aula e a professora disse: "Vai-te já sentar" - ela é assim, mas agora está melhor...

- *Os alunos às vezes dizem mentiras aos professores, porque é que tu achas que os alunos dizem mentiras?*

- Mentiras aos professores, mas mentiras de que género?... Dizem mentiras aos professores porque têm medo de levar faltas, que possa haver qualquer problema disciplinar e que o aluno possa ser suspenso... que tenham medo de levar falta... e o aluno diz que fez o trabalho de casa mas não o fez... e para o professor não notar que ele não fez.

- *Na tua opinião o que é a adolescência?*

- E uma fase que todos os adolescentes passam de criança assim para mais crescidas, pois é a transição, entre criança e jovem.

- *Como é essa transição?*

- Tenho outros gostos! Gostar mais de ouvir música e de livros, já não gosto daqueles brinquedos de criança. Depois também há aqueles sintomas físicos, começam a aparecer pêlos, e borbulhas na cara.

- *Podes falar mais um bocadinho disso?*

- Vai aparecendo e nós não sentimos nada, ter borbulhas na cara é que é chato.

- *E com os pais o que é que se passa?*

- Isso depende das pessoas, uma pessoa fica menos tempo em casa, chega a casa só praticamente para comer, dormir e vir buscar roupa, depois vai para a escola e para casa dormir e é sempre assim... por isso está pouco tempo com os pais, às vezes eles pedem para ir sair com eles e as pessoas querem sair com os amigos em vez de quererem sair com os pais.

- *Porquê?*

- Às vezes devem-se sentir melhor.

- *Porque é que se sentem melhor?*

- Não sei, só sei que se sentem melhor...falam de outras coisas que lá em casa não falo com o meu pai, não falo do meu livro, não sei quê, e de música e de jogos no computador... não falo dessas coisas com o meu pai, falo doutras coisas.

- Voltando aos professores, que é que tu achas que os professores podiam fazer, para os adolescentes viverem melhor esta fase?

- Acho que deviam de ser mais compreensivos. Mais justos.

- O que é que gostavas que os professores fizessem?

- Que me dessem feriados (ri), o que eu gostava? Não sei! Mudar o tipo de aula, há uns que chegam á aula e começam a desbobinar e nunca mais se calam.

- O que é que esses podiam fazer?

- Dar outro tipo de aula, fazer assim desenhos no caderno e dar aulas por vídeo, excursões, eu desde a primária que não vou a uma excursão...Desde a primária, desde a quarta classe, os meus amigos vão a excursões, por exemplo em Saúde, que é uma das turmas que tem melhor aproveitamento... eles só querem é fazer excursões e ninguém se porta mal.

- Que mais coisas, os professores podiam fazer assim no dia-a-dia que ajudasse a estar melhor na escola?

- Os professores e o Concelho Directivo... A minha escola não tem condições nenhuma... hoje tive um feriado e estava a chover, não tem mais nada, só os bancos, o campo de futebol... não se pode jogar, caixotes do lixo não há quase em sitios nenhuns... as casas-de-banho estão todas sujas...paredes pintadas... Portanto ele devia de ter um polivalente assim com distrações e coisas para os alunos... Portanto, quando temos feriado vamos para a Baixa...É isso! Estou a lembrar-me que há professores que devem estar fartos, de dar aulas. Tenho uma professora que não gosta de ser professora, pelo menos ela já disse... Disse que não gostava de ser professora...e eu tenho um amigo meu que perguntou: "Professora pode explicar isto?" e

ela - "Mas eu só sei fazer, não sei explicar" ainda em cima matemática... Não era eu... era doutra turma... "Só sei fazer não sei explicar"...

- *O que é, na tua opinião, explicar mal?*

- É . . . não informar os alunos, às vezes, pelas palavras convenientes e chegar e começar a falar e não dar resumos nenhuns e os alunos não entendem nada daquilo, e por isso há sempre alunos que estão mais distraídos.

- Ana a primeira pergunta que eu lhe queria fazer é o que é para si um aluno bem comportado e mal comportado?

- Bem, mal comportada é uma pessoa...depende da visão que se tenha...Para os professores ser mal comportada é falar muito, dar respostas que eles não querem e às vezes até olhares que eles não gostam...Quando a gente se olha de certa maneira os professores ficam logo com uma má visão de nós... Para mim ser mal comportado...acho que é uma pessoa não ir às aulas, não fazer nada e às tantas dar respostas desagradáveis...há respostas que a gente não quer ouvir e há respostas desagradáveis...Respostas desagradáveis acho que é ser mal comportado.

Ser bem comportado acho que é o contrário...uma pessoa estar lá para participar...uma pessoa dizer o que quer e participar na aula...ser mal comportada é não fazer nada e tudo o que eu disse.

- Em relação aos professores queria-lhe perguntar na sua opinião porque é que há professores justos e professores injustos.

- Há professores injustos e professores justos. Os professores injustos são aqueles professores que às tantas vêem o aluno...Não têm assim uma visão do aluno como pessoa...têm assim uma visão duma pessoa que está lá só para fazer aquilo que eles querem...e só dizer aquilo que eles querem...e ser simpático para ele...mesmo que eles não sejam simpáticos para os alunos. Há professores que às tantas têm também comportamentos diferentes de aluno para aluno...que se diz meninos dos professores...são sempre protegidos...porque dão graxa não é? São professores injustos para os outros e para os próprios protegidos...porque às tantas não estão a dar mesmo aquilo que são...estão a fazer teatro.

E os justos...é ver que os alunos não são todos iguais...há pessoas diferentes e acho que os professores têm que se moldar também ao aluno...não muito, claro!..que os alunos também têm que se moldar à maneira do professor...mas também ver os alunos de maneira diferente...não comparar...por exemplo: este aqui estuda este não e não faz nenhum...às tantas ele faz coisas mas de maneira diferente e é preciso também ver isso não é? As pessoas não são todas iguais...

- *Porque será que os alunos às vezes dizem mentiras?*

- Para se safarem, devo dizer por isso dos professores serem injustos, também é por isso que os alunos dizem mentiras...Chega-se atrasado porque apeteceu ficar mais um bocado a falar lá para fora com os alunos e não sei quê! E se ele diz a verdade..."olhe eu não vim antes porque quis acabar uma conversa que estava a ter ao intervalo"...e o professor pode chegar a dizer: "a conversa acabavas no outro intervalo", mas às tantas não dá...uma pessoa quer continuar a conversar...os professores não entendem...mas eles às tantas se quiserem ficar na sala de professores a falar mais um bocadinho, deixam-nos ali, e se toca ao feriado e a gente se vai embora eles ficam todos chateados e dizem "eu estava cá" e não sei quê! Acho que é isso!

- *O que é que pensa da adolescência, o que é para si a adolescência?*

- Bem, é quando uma pessoa se torna ela própria. Na infância as pessoas têm influência, "ai não gosto nada do azul!", porque o pai gosta, ou a mãe não gosta. A pessoa muda muito nesta fase, e torna-se nela própria...porque tem experiências sózinha...as experiências que têm já não são as experiências dos pais, não é a visão de uma criança, são experiências nossas. A adolescência é para que isso seja mesmo assim...dum lado estão os pais, do outro lado estamos nós, às tantas estamos com eles...que eu acho que é bom...mas também acho que temos que ter uma fase mesmo só para



nós...acho que a adolescência é essa transição...numa pessoa concordar com o que os pais querem que a gente concorde e não concordamos só porque os pais concordam, parece que isso também acontece.

- *E com os amigos é diferente esta fase da adolescência?*

- Com os amigos uma pessoa fica mais solta do que com os pais, porque os amigos são a mesma coisa que nós, andam a passar pelas mesmas experiências, os verdadeiros amigos estão connosco e passamos as coisas boas juntos e às vezes fazemos coisas que não devemos...acho que é importante a gente também fazer erros e os amigos compreendem melhor que os pais...porque os amigos estão mais perto de nós, a nível também intelectual e tudo. E o meu modo de pensar, às vezes eu fiz isto eu fiz aquilo e os pais não compreendem, não estão a ter o mesmo ponto de vista de nós e com os amigos é diferente, às tantas é afectivo, sem ser pela razão, o que a gente sente. Quando a pessoa se torna adulta já não é a mesma coisa a adolescência já se torna passado.

- *Porquê*

- Porque queremos mudar, de repente queremos mudar, queremos começar a ser nós às tantas é preciso exagerar um bocado,"...eu afirmo, afirmo e acabou".

- *Como é que os professores poderiam ajudar os alunos nesta fase da adolescência?*

- Podiam tentar compreender os nossos pontos de vista e também alargá-los. Já que eles têm mais experiência...já que eles sabem aquilo que passaram...viveram até noutra época...podem confrontar as nossas experiências com as experiências deles, que eles tiveram, para nós não darmos erros segunda vez...e acho que é muito importante, um professor, até para nos conhecer melhor...porque um professor é uma pessoa que nós temos todos os dias e até para nos

compreender melhor e nós tornar-mos amigos deles. Deviam também...Há alturas em que não nos apetece estar na aula nem nada e os professores obrigam-nos a estar lá...também se podia conversar, porque as aulas não é só aquilo, a matéria...acho que as aulas também é um ponto de convívio...eles podiam-nos ajudar muito até falar connosco. A perguntar fazer assim uma conversa, um diálogo mas sem ter que escrever lá no sumário o que é que foi sem ter que pôr a cruzinha, se falou bem se falou mal.

Os professores são uma parte muito importante da adolescência, porque vive-se também com os profesores, acho que eles podiam ajudar muito e fazer-nos compreender até certos erros, porque toda a gente comete erros e nós como estamos a passar por uma coisa pela primeira vez...os professores às tantas... quando a gente faz uma coisa errada eles só dizem "fizeste mal! fizeste bem" e não explicam porquê. Acho que é importante os professores explicarem porquê e perceberem porque é que a gente faz aquilo, para depois nos ajudarem a não fazer segunda vez...e para a gente ficar a pensar..."fiz isto e não devia de ter feito".

Acho que há profesores que ajudam muito, tenho uma professora que é de saúde e ela ajuda-nos e fala connosco.

Há pouco tempo foi lá um grupo de médicos à escola, às turmas de saúde fazer assim um tipo de mostrar videos sobre a adolescência. Para nós é muito importante, podia haver professores que passavam os filmes e não falavam mais nada, o filme foi 2 horas e nós passámos para aí 6 horas a falar disso...não só a nível físico mas também a nível psicológico... As raparigas a falarem das experiências para os rapazes saberem o que é que é ser rapariga e as raparigas saberem o que é que é ser rapaz naquela fase. Soltámo-nos muito, os rapazes da minha turma são muito "coisinhos", ainda são pequenos em comparação com a maior parte das raparigas, só que ali soltaram-se e a gente vê que eram pessoas que normalmente não se consegue falar, mas ali falaram...perguntaram coisas, "mas como é que é?" e a gente também perguntava "o que é que vocês pensam das raparigas?" E então acho que foi muito importante e essa professora por

acaso ajuda-nos muito, ela também é directora de turma, mas podia não ser. Uma pessoa tem um problema pode ir falar com ela.

E isso há uns que ajudam e há outros que não ajudam, aqueles que não ajudam deviam de aprender a ajudar...

- *Também se aprende isso?*

- Claro, acho que sim, aprendem connosco, ajudarem-nos a compreender, que nós às tantas também os ajudamos a compreender os alunos. Os professores podem aprender na aula.



# **ANEXO 3**

**ENTREVISTAS DOS PROFESSORES**

## ENTREVISTA I - CARLOS

- *A primeira pergunta que eu gostava de lhe fazer é o que é para si um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Bem em relação à minha opinião isso é muito complexo de se limitar o que é ser bem e mal comportado. Isso tem muito a ver com regras que são estabelecidas em termos de trabalho na sala de aula...com os alunos...o que é que se pretende deles...onde é que começa a indisciplina e onde é que acaba...portanto é muito difícil de situar, realmente, uma resposta muito precisa em relação a tudo isso. Eu penso que para uns pode ser indisciplina para outros pode ser disciplina...portanto tem também um pouco a ver com os professores que neste caso estão a trabalhar com esses mesmos alunos.

- *Pode explicar melhor?*

- Bem, o que pode parecer para mim um aluno mal comportado, para outro colega pode não ter o mesmo significado.

Bem...bem comportado, é aquele aluno que entra na sala de aula, procura participar nas estratégias que se estabelecerem na sala de aula, é um aluno que procura intervir e procura novos conhecimentos, novos saberes.

Mal comportado é aquele aluno que apesar de um professor detectar que há um afastamento do trabalho que se procura realizar...apesar desse mesmo professor detectar que esse aluno está desmotivado, não se interessa pelos conhecimentos que estão a ser transmitidos...mesmo que haja ou que se procure da parte do professor uma nova estratégia para chamar o aluno ao trabalho...ele está completamente afastado do que se está a realizar...e tem uma intervenção pouco a ver com o que se pede.

Não sei se por alguma forma respondi?

Bom eu poderia falar um pouco mais sobre a zona onde trabalho é a zona que eu melhor conheço. Realmente nos contactos que eu tenho duma certa forma...verifico que consigo estabelecer uma relação interessante...porque eu já constatei...os alunos dentro da sala de aula têm um comportamento diferente do que fora da sala de aula.

Parece que conseguimos estabelecer relações, e bastante intimas por vezes, com os alunos, fora da sala de aula e dentro da sala de aula por vezes há choques...talvez porque os tempos são diferentes...a sala de aula é trabalho...é talvez esta perspectiva que se tem, fora da sala de aula, leva-nos para o lazer, a nossa mente transporta-nos para um outro tempo diferente, daí que o relacionamento estabelece-se há uma ligação afectiva...por vezes e dentro da sala não se consegue.

Portanto isto tem a ver com a máscara...talvez seja uma personalidade para diferentes alturas...para diferentes oportunidades...há uma certa máscara da nossa parte, talvez isso choque um pouco os alunos...mas também há alunos compreensivos ao ponto de , eles gostavam que nós transportássemos para dentro da sala de aula aquilo que somos fora da sala de aula, por vezes é possível por vezes não é possível...

- *Porquê?*

- Por vezes não é possível, isso também porque vezes eles não entendem o sentido da oportunidade e isso provoca uma certa instabilidade...uma certa inquietude...e lá está, onde começa a indisciplina e onde é que acaba, portanto tem um pouco a ver com tudo isto...com o relacionamento, com a forma de nós professores estarmos no dia-a-dia em relação às coisas em relação às pessoas, isso transmite-se de uma certa forma às crianças e eles manifestam-se de acordo com aquilo que nós somos.

- A outra questão que lhe queria fazer: porque é que acha que os alunos dizem mentiras?

- Bom, nós adultos também somos um pouco assim, não é? Somos mentirosos, porque as pessoas por vezes têm necessidade...há uma necessidade, de nós, para dar uma resposta a uma situação...mentir um pouco, eu sou um pouco mentiroso por vezes, tenho necessidade de mentir um pouco, porque é necessário em certas alturas. Bem eu vou-me pôr do lado do aluno agora, é necessário, porque sentimo que talvez com essa "mentirinha" podemos chamar a atenção de um professor para carências nossas, porque queremos chamar a atenção...porque aquela mentira é necessária para levantar uma situação...para questionar...para esconder as nossas limitações, para enfim, para... é isso!

- A outra questão que eu lhe queria pôr, era se na sua opinião há professores justos e professores injustos.

- Bem, os alunos dizem que sim. Eles dizem que o professor justo é o professor bom, o bom e o justo estão interligados. E aquele que deixa andar por cima das carteiras, por cima das mesas, conta-nos anedotas, ele não quer saber muito do programa, enfim. E o professor injusto é aquele que vai para a sala de aula, não deixa brincar, leva tudo muito a direito, quer dar a sua matéria e não conta anedotas...portanto este é o professor injusto, para eles, mesmo com os mais crescidos, dizem que é isto...tem a ver um pouco com o professor bom e o professor mau, o professor justo e o injusto...Eu tenho perguntado a eles, porque é que eles pensam assim e eu questiono: "Será que o professor mau é aquele professor que se interessa por vocês, que procura transmitir novos conceitos, novas ideias, novos conhecimentos, conhecimentos esses que vos fazem falta, para o vosso dia-a-dia, será que esse é o professor injusto? Procura zelar pelos vossos interesses?"

Será que o outro não se torna menos justo, são idades muito confusas.

- *Idades muito confusas?*

- Sim, a fase em que eles estão, portanto a adolescência.

- *Eu queria-lhe precisamente perguntar na sua opinião o que é a adolescência?*

- Para mim a adolescência é uma fase muito difícil, de instabilidade, é uma fase em que as crianças não sabem muito bem o que querem, hoje dizem que querem uma coisa, amanhã dizem que querem outra...

Eu poderia-lhe referir um adolescente que tenho na minha casa que vem dum lar de crianças abandonadas, uma criança que eu e a minha mulher fomos buscar, enfim para educar e nesta fase está a fazer o 10º ano...ela é que escolheu depois de ter consultado o psicólogo da escola...ele inclusivé deu-lhe algumas pistas, para ela procurar o que melhor se adaptaria à condição dela e neste momento diz-me que nao gosta da escola...que não quer saber da escola...não consegue aprender...já lhe perguntei inclusivé se precisa de explicações ou de um explicador ou de alguém que a acompanhasse. Diz que não...diz que não quer saber da escola que quer abandonar a escola, eu pus-lhe a situação de querer trabalhar, eu pus-lhe várias hipóteses...Pessoas com quem contactei para lhe dar pelo menos o primeiro emprego e neste momento diz que não gosta disto não gosta daquilo não gosta da "coloutro", não gosta de nada...portanto lá está, há uma indefinição, há uma instabilidade...esta idade da adolescência é de indefinição ao que quer ser, o que é bom o que é mau.

Portanto é uma idade muito difícil...não quer dizer, por exemplo, outras crianças também nesta idade da adolescência, já são crianças com uma certa formação em relação ao que querem, já são capazes de escolher um assunto...são capazes

de um bom relacionamento..."tu cá , tu lá", mas se comparar essas crianças dentro dos extratos sociais, são crianças que à partida são acompanhadas no meio familiar...até de uma forma diferente, e isso talvez reflecte-se no decidir...no saber o que quer...enquanto outros extratos sociais, como o caso desta criança que eu recebi agora, uma rapariga, de 19 anos, portanto não teve o acompanhamento familiar, não teve o aconchego familiar, não teve o ambiente necessário, vem dum Internato...uma criança abandonada de pais alcoólicos. Portanto tem tudo a ver com tudo isto. Não é?

- *Tem concerteza, está a salientar a importância do relacionamento familiar. Voltando à escola...o que acha que os professores podiam fazer para ajudar os adolescentes nesta fase?*

- Neste momento há um problema na minha escola, talvez responda a esta questão. Há turmas...numa delas, mais de 50% no primeiro periodo...já com insucesso, portanto são crianças logo, durante os anos de primária com 5,6,7 e 8 professores são crianças algumas que vêm com 6,7 anos de primária, portanto relacionado com a questão, acho que me perdi um pouco...Pode repetir?

- *Portanto, era o que a escola podia fazer para ajudar...*

- Ah é isso! Comecei a fazer um trabalho que de certa forma poderia levar outros colegas meus...a incentivarem...um pouco a realizar um trabalho diferente...que tenho vindo a realizar, para melhorar as condições de aprendizagem, simplesmente alguém, á muito pouco tempo, veio ter comigo e disse-me: "Está sossegadinho não mexas muito nestas coisas, porque é melhor assim".

Portanto é melhor assim...quer dizer aparecer um professor a mexer na Instituição Escola, a procurar realizar um determinado tipo de trabalho, isso vai levar que haja um envolvimento a nível de escola desse mesmo trabalho.

Portanto, por um lado está a escola é mais de 50%...mas muito mais! Em 34 professores, 10 são efectivos, os restantes 24 são professores contratados, portanto com visões mínimas na questão de ensinar, e mexer com a escola é mexer com tudo isto.

Eles talvez estejam não motivados ou preparados para acompanhar ou para participar, é natural que sim, alguns poderão dizer "eu estou aqui de passagem" ou "não posso", daí que alguém me tenha dito: "Não comeses a mexer muito na escola porque isso poderá, não ser tão bom como estás a pensar!".

Portanto eu penso que a resposta está nisto.

*- Está a dizer, se estou a interpretar bem, que para melhorar as condições de aprendizagem é preciso "mexer" na própria escola, nos professores?*

- Não haja dúvida é precisamente isso...na escola onde o quadro é estável, é bastante diferente, nota-se uma participação, por muito que digam: "Já sou efectivo não quero saber da escola". Não é bem isso.

EU tenho passado por várias escolas, passei por 7 ou 8 escolas, a uma delas tem uma intervenção total, de toda a escola, no processo educativo, claro que isto mexe com os alunos, por muito que eles não queiram participar, são apanhados quase na rede...porque sentem uma motivação e envolvimento maior...eu penso que só com uma escola com um quadro efectivo, não digo na sua totalidade mas quase, é natural que todo o trabalho que se possa realizar dentro duma escola...à partida há um envolvimento quase em toda a escola...é isso vai trazer aos alunos grandes vantagens a nível de escola e profissionalmente.

*- De qualquer modo acha dentro da sala de aula, que o professor pode, dar apoio aos alunos nesta fase?*

- Individualizar é difícil, eu tenho...bem a nível da minha disciplina, alunos dentro desta idade vendo, talvez

alunos com idade mais baixa, e tentando levar esta idade "adolescência". Há ritmos de aprendizagem completamente diferentes.

- *Ritmos de aprendizagem diferentes?*

- Completamente diferentes, nota-se constantemente na forma de estar sentado, na forma de falar, nota-se que sim, e na aprendizagem, também na compreensão dos assuntos também. E volto atrás, à questão que eu coloquei, que é os professores efectivos, não profissionalizados e professores de habilitação mínima, que estão pela primeira vez no ensino ou pela segunda vez no ensino...sem preparação adequada, sem os conhecimentos de legislação, que envolve o trabalho...

## ENTREVISTA II - ANABELA

- *A primeira pergunta que eu lhe queria fazer é o que é na sua opiniao um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Tudo depende da turma...do meio onde vive, das regras que lhes impõem em casa...para mim um aluno que nao seja mal educado não é um aluno mal comportado.

- *Mal educado, o que quer dizer?*

- Portanto que não me agrida pessoalmente, que não me responda mal, para mim não é mal educado, aquela agitação que eles têm na aula eu não interpreto como alunos mal comportados. E isso?

- *Como interpreta entao essa agitação?*

- *À idade deles, ao meio onde vivem, à familia.*

- *Na sua opinião porque é que há alunos que dizem mentiras aos professores?*

- Talvez por não estarem muito à vontade com os professores e para se protegerem...eu tento sempre ser amiga dos meus alunos, e tento ter uma relação com eles um bocadinho mais profunda...mas de inicio eles pregam-me sempre mentiras, depois quando começamos a ter uma ligação mais profunda uns com os outros...até porque vivo aqui no meio e não há assim uma grande distância, muitas das vezes venho com os meus alunos para a escola, encontramos-nos muito fácilmente na rua e portanto começa a haver já uma relação...com certos alunos não com todos, mas com alguns começa a haver uma ligação mais profunda.

- *Acha, que quando há uma ligação mais profunda os alunos dizem menos mentiras?*

- Acho, quando o professor consegue chegar até eles consegue falar com eles sobre os problemas, eles são mais sinceros, com os professores.

- *A outra questão que lhe queria pôr era se na sua opinião há professores justos e professores injustos?*

- Nunca pensei muito nisso, eu tento ser o mais justo possível com eles.

- *Na sua opinião o que é um professor justo?*

- E um professor que não se preocupa só com o programa, eu por acaso apesar de ter em conta o programa, não me preocupo muito com o programa da disciplina, tento dar aquilo que os miúdos gostam e tento-me realizar um bocadinho pessoalmente.

- *Pode explicar um melhor?*

- Realizar pessoalmente...não vir aqui só pela questão do vencimento, eu por acaso não estou cá por causa do vencimento...estou aqui porque gosto realmente da minha profissão...não estar a contar os minutos, quanto falta para tocar para a saída. Tenho colegas que quando acabam de dar aulas, suspiram de alívio...eu não faço isso eu estou aqui porque gosto, quando toca para a saída eu não dou por isso, até penso: "Passou tao rápido".

Portanto para mim um professor justo é aquele que está aqui realmente porque gosta da profissão e não tente enganar os miúdos...portanto gosta daquilo que faz, tenta fazer o melhor possível...para mim isso é que é o professor justo.

- *Muitos dos alunos que tem, estão na fase da adolescência, na sua opinião o que é a fase da adolescência?*

- A fase da adolescência é uma transição da infância até à idade adulta, eles não compreendem ainda muitas situações, andam inseguros, querem dar nas vistas é isso que eu me apercebo neles...Tentam experimentar a família, os professores, muita das vezes escondem-se, não dizem absolutamente nada.

- *Porque é que acha que eles fazem isso?*

- Talvez, porque não haja ninguém que os compreenda...por terem medo...muita das vezes é difícil, numa turma de trinta e tal alunos, é difícil nós apercebermo-nos de certos problemas...muitas vezes noto que os miudos entram mudos e saem calados, não dizem absolutamente nada na aula e eu apercebo-me que ali há qualquer coisa...

- *O que é que os professores em geral podiam fazer para ajudar os miúdos a passar a fase da adolescência?*

- Dar-lhes conselhos...falar com eles...serem amigos...tirarem aquela "capa" que há entre professor e aluno, não porem um "muro".

- *Porque é que acha que isso acontece?*

- Também para se protegerem um bocadinho, talvez por terem medo também, porque os professores também são seres humanos...como os alunos...e às vezes impoem aquela distância porque têm medo que os miúdos lhes perguntem coisas que eles não gostem, que lhes perguntem...é um bocado complexo... Talvez também, derivado às turmas, há turmas em que o professor se sente mais à vontade e há outras em que estão sempre a criticar o professor...qualquer coisa que o professor faça é logo para dizer perante os outros e põe o

professor numa situação muito chata, talvez sejam essas situações que os professores tenham receio penso eu... Por isso, eu acho que o professor não pode ser muito rígido, também não pode ser muito benevolente, tem que dosear e saber que não pode agir com todos os alunos da mesma maneira.

## ENTREVISTA III - MANUELA

- A primeira questão é o que na sua opinião pessoal, na sua experiência, é um aluno mal comportado e um aluno bem comportado?

- Para mim à partida, eu não tenho muito essa visão...não funciona muito o aluno bem comportado, mal comportado...porque até há aquele eventualmente...eu poderei chamar um aluno mal comportado, o aluno que é irreverente...responde assim de uma forma menos correta, para com o professor. Não consegue medir as distâncias.

Eu não lhes ponho esses rótulos...tento sempre dar a volta, eu nunca falo nesses termos de bem comportado, mal comportado...até mesmo quando me refiro a eles...os tenho que advertir...quando isso acontece, não lhes digo que estão a ser mal educados, digo que está a ser muito brusco, para não falar assim...que me está a chocar...para ver a maneira como está a falar comigo. Não sei se está bem se está mal?..

Tento sempre analisar caso por caso, tento abstrair-me dos outros casos...faço um esforço...que às tantas deixa de ser um esforço porque torna-se logo atenção...também já é fácil fazer isso, à partida eu sei que aquele aluno em determinada situação irá responder bruscamente, ele vai-se exceder por determinados motivos...mas não vou por isso considerá-lo um aluno mal comportado. A ideia que à partida as pessoas poderão ter que o aluno bem comportado é aquele sossegadinho, que não diz nada, que não intervem, eu acho o contrário, acho que eles devem intervir!

Mesmo que a intervenção que eles tenham não seja a mais positiva, quanto mais não seja, que seja preciso nós à parte daquilo que se está a passar, portanto todo o contexto aula, nós tenhamos que chamar a atenção por isto ou por aquilo...se me feriu...embora eu não fale nesses termos.

- Diz a um aluno aquilo que sentiu, a propósito do comportamento dele?

- Faço isso frequentemente, acho que é uma maneira do relacionamento com ele se modificar, porque se eu o vou agredir...porque se a questão não é comigo se é um acontecimento com outro professor eu digo "tudo bem, acho que estavas cheio de razão, o teu professor devia de ter aceite, mas tu perdeste toda a razão porque te exaltaste, deste um murro na mesa, respondeste assim". Portanto eu apelo muito para o respeito dos sentimentos mútuos...

Se eles se sentem magoados connosco, por vezes, e depois sabem referir que "o profescr A,B ou C foi bruto, agiu mal, pôs-me lá fora, nao devia de me ter posto"...portanto ficaram magoados...por isso depois é que eles vêem contar, ou vão abrir-se com o director de turma...eu também sinto isso, porque eu sou como eles...porque acima de tudo antes da professora sou pessoa como eles e é assim que eu falo normalmente com eles.

*- Porque é que acha que alguns alunos dizem mentiras aos professores?*

- Eu acho que eles dizem mentiras, porque têm medo de um castigo, dum possível castigo.

E mais fácil um aluno chegar atrasado e dizer que adormeceu ou perdeu o autocarro do que dizer: "Olha eu estava lá fora, até cheguei a horas só que me apeteceu ir ao café", porque o professor em causa até é o director de turma, ou outro professor e pode ir contar aos pais.

É sempre uma relação de medo, daí o facto de eles por vezes mentirem, tem que haver uma abertura suficiente entre nós e eles, para que eles cheguem lá e assumam porque é que andaram a fazer...se faltaram a uma aula porque foram namorar...Se calhar é mais fácil dizer: "Faltei à aula porque fui ao médico" ou "porque a minha mãe está à espera para fazer umas compras", porque certamente não tem um à vontade suficiente e uma abertura suficiente para nos contar a verdade.

Porque à partida se nós abrimos um determinado leque e se lhes explicarmos o que queremos, ou se funcionarmos com eles também através da verdade é evidente que eles iriam funcionar...não quer dizer que eles não saiam um bocadinho dessa forma, se calhar não é propriamente o mentir é o omitir...Nós próprios fazemos isso. Mas eu tento sempre que eles me justifiquem as faltas deles, aquelas faltas intercalares, "onde é que foste?". Eles chegam-me a dizer... Uma sabemos por sistema que vai namorar e onde é que ela está exactamente. Outros vão jogar a snooker e se calhar não é muito usual chegarem mesmo a dizer: "Nós fomos jogar snooker".

Pronto, eu respeito...não tenho nada contra o snooker, se calhar foi mais positivo quando estiveram a jogar snooker, se calhar, do que estarem a vir à aula, mas não é nestes termos que eles têm que pensar porque eu digo: "Não vêm para a escola para jogar snooker, têm tempos livres onde podem fazer isso". Eu acho que para que haja essa liberdade, para que eles contem...o professor tem que realmente ter uma abertura nos aspectos gerais, para poderem dizer: "Eu fiz isto, por isto e por aquilo", e vir portanto contar a verdade, para eles perceberem que realmente se podem apoiar em nós, que podem contar...

*- Diz-se muitas vezes que há professores justos e professores injustos, o que é na sua opinião um professor justo e um professor injusto?*

- Para os alunos um professor justo é aquele que eles não acham que é mau...acham que é aquele que é o bonzinho. O injusto é aquele que eles acham que é mau.

Segundo a minha opinião, um professor justo é um professor que acontece qualquer coisa numa aula ou fora dela e não vai imediatamente acusar...sabe que há 2 ou 3 que são mais difíceis e não vai imediatamente acusar, não vai agir sem perguntar "porquê?". Sem analisar o caso! Não vai tomar imediatamente a atitude de: "Sai! vái lá para fora! tens falta".

Tenta abstrair-se e analisar friamente as questões que possam surgir e depois ter capacidade de julgar...friamente...sem ter preferências...mesmo que goste muito do aluno...ter a coragem de dizer: "Sim senhor deste modo procedeste bem, eu é que procedi mal".

Esse professor terá que ter capacidades para analisar friamente o que é que aconteceu e não agir impulsivamente...estas coisas realmente acontecem e eles ai sentem-se prejudicados...sentem realmente que o professor não pensou, se calhar, e ao fim e ao cabo estamos a cair em atitudes que eles próprios têm, são impulsivos. Nós temos que ter sempre um certo sangue frio, um tempo suficiente para contar até 10 e pensar: "Não, ele se calhar está a fazer isto, vamos lá analisar porquê? porque é que fizeste, porque é que nao fizeste?" e perguntar-lhe: "Achas bem, achas mal?". Apelar mais, para que eles sintam o que fizeram e chamá-los à responsabilidade, para mim isso é um professor justo.

Um professor injusto é aquele que age impulsivamente...que manda logo lá para fora, que não deixa eles falarem, se eles tentarem falar, se eles se sentirem agredidos e se eles tentarem agredir o professor ele não deixa...ameaçam com conselho disciplinar, fazem assim uma série...quanto a mim de disparates.

*- Porque é que acha que os professores fazem isso?*

- Nuns casos eu acho que é por inexperiência. E claro que o primeiro ano que dei aulas não tem nada a ver com este ano que estou a dar aulas...também é evidente...as pessoas crescem, adquire-se uma certa experiência...crescem por vários motivos, pela idade, pela experiência que têm e pelo facto de assumirem mais responsabilidades, mesmo a nível de família, eu com 23 anos era...eu às vezes até me acho um bocado infantil, quanto mais aos 23 anos, era uma miúda foi na altura que fui dar aulas, era muito mais exigente, não compreendia tanto, eu hoje nao concordo que se ponha um aluno na rua e fiz isso, no 1º ano, é evidente que fiz...eu não ponho o aluno lá fora e julgo que não perco nada com isso.

Eu acho que sobretudo é uma inexperiência das pessoas, quanto mais novas são, mais tendência têm para serem exigentes...para não serem tão condescendentes, para serem mais ríspidas...porque também têm necessidade de se imporem de..."eu mando aqui, isto é meu, fazes aquilo que eu quero e mais nada"...Quando estamos a começar é assim...Quando saímos do curso, da faculdade nós vamos para ali e aquilo que nós passámos uma série de anos, que foi muito positivo, mas nós temos agora a nossa oportunidade de chegarmos lá e sermos nós a mandar, "nós mandamos". É evidente que passado 10 anos de eu estar a leccionar eu não mando nada...eu sou igual a eles...eu tenho a certeza, antes de ser professora sou pessoa como eles são...e se calhar a maioria dos alunos que eu tenho, não têm oportunidades que lhes dêem atenção sem ser nas minhas aulas, ou nas aulas dos meus colegas, como é óbvio.

Na escola se calhar é o sítio onde eles têm mais amigos, têm mais hipóteses de estarem com amigos, de falar com os amigos, de falar com o colega do lado...que às vezes chateia-nos, é um facto, e nós temos que os chamar à atenção, mas não resolve o problema se nós dissermos pura e simplesmente: "Luís vai para ali e a Ana vai para ali"...eu acho que não é isso, é explicar: "Olha, eu acho melhor vocês separarem-se, porque assim vão estar muito mais calmos, vão perceber melhor o que eu estou a dizer".

Acho que é isso que falta quando iniciamos a nossa carreira, mas também noutra carreira qualquer num escritório, num Banco, etc.

*- O que é na sua opinião a fase da adolescência?*

- Dizem que a fase da adolescência para alguns é uma "seca", para uns é . Eu da adolescência posso falar da minha e depois da experiência que tenho, um contacto diário com os alunos. Eu acho que a adolescência é sempre algo de aborrecido para as pessoas...por um lado...nuns nota-se mais, noutros nota-se menos...mas é sobretudo a fase da afirmação, a pessoa tenta afirmar-se.

As meninas tentam pintar-se, tentam ter os saltos mais altos, tentam usar uma mala que até ali achavam "piroseca", porque andar com os livros debaixo do braço é que era bom, tentam sair à noite, tentam que os pais tenham confiança no grupo que arranjaram...é o que eu acho pensando talvez um bocado na adolescência que ainda tenho bastante presente.

E evidente que é na adolescência que surgem também os grandes desgostos de amor...que pode complicar desde que uma pessoa em casa não tenha o apoio suficiente e que até ali não tivesse uma infância sã, para conseguir ultrapassar esses problemas que surgem na adolescência. Nas raparigas a altura de aparecer a menstruação pode complicar, algumas ficam atrapalhadas, porque não tiveram esclarecimento anterior, tudo isso.

Em relação aos alunos concretamente, pois não há dúvida nenhuma que em meu entender é precisamente por volta do 8º ano que os problemas surgem...andam muito mais agitados...eles sentem necessidade de se afirmar, eles gostam de falar disto e daquilo...coisas que se calhar não sabem nada, têm a teoria deles...que eu respeito sempre, e depois dou-lhes o meu ponto de vista.

E uma altura em que eu acho que a mãe e o pai têm que apoiar as crianças que estão a passar a fase da adolescência...eu acho que é uma altura muito chata...é essencial para a formação que seja bem acompanhada, mais tarde o adulto que daí vai sair, será o que eu considero, equilibrado, são. Conseguiu o equilíbrio, passando as fases mais ou menos marcadas...isso depende um bocado das pessoas...mas tudo vai depender depois do acompanhamento que realmente teve, eu acho que é a fase que o pai e a mãe deveriam estar mais atentos, e se calhar não é essa que os pais não dão mais atenção...a meu ver se calhar é quando eles são bebés e porque podem partir a cabeça, porque podem cair do sofá, etc. Quando são mais crescidos é quando precisam mais de nós, ou da tia ou da amiga da mãe ou da madrinha ou do padrinho, aí é importante haver um leque de amigos mesmo a nível dos pais, onde haja alguém que eles consigam ir buscar, chamar: "olha tenho um

problema, vem cá, vem lanchar comigo, ou vamos tomar um café, leva-me ao cinema".

*- O que é que acha que os professores poderiam fazer na escola para ajudar os adolescentes a passar melhor esta fase?*

- Pois eu acho que isto está tudo um bocado mudado...Não tentar cair em situações de injustiça que é uma coisa que me choca imenso. Tentar que eles vejam em nós o amigo mais velho...às vezes é difícil...falar numa experiência, tentar falar do que se passou no liceu, o que fez e o que não fez...porque eles gostam dessas coisas...a propósito de qualquer coisa na aula que se passou, lembrarmo-nos..."olha também fiz isso, olha sabem como é que saímos duma situação igual a essa?, etc"...mostrarmos que também nós passámos por lá...também fizemos as coisas que eles fazem...também namorámos imenso, também tivemos não sei quantos desgostos de amor, uns foram bons outros foram maus, mas "hoje até continuamos a ser amigos", mostrarmos a nossa experiência...eu acho que será uma forma de podermos ajudar...porque não é só eu chegar lá pegar nos "calhamaços" e dar, dar...porque uma disciplina também dá para falar em "n" coisas que lhes interessam. Através da publicidade, por exemplo, dá para eu falar num produto que lhes interesse, como os preservativos, por exemplo...mas se calhar a professora de Francês também pode, doutra forma...se calhar o professor de História também se for buscar métodos que usavam antigamente, e o que se usa hoje.

Acho que toda a gente pode, duma maneira ou de outra porque não é obrigatório nós chegarmos lá e despejar a matéria... tentarmos sempre relacionarmos aquilo com o dia-a-dia deles, o que é que eles precisam...o que querem e sobretudo contarmos a nossa experiência...duma maneira que eles nos sigam...é isso que eu pretendo, mostrar-lhes que eu também fiz disparates, agora já tenho 33 anos, tenho criancinhas e sou casada, mas eles lá chegarão...não contar como tipo de "lições de moral".

#### ENTREVISTA IV - DUARTE

- *A primeira pergunta que gostava de lhe fazer é sobre o que é para si um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Um aluno bem comportado tem de ser eler próprio... Não é propriamente desejável que eles não se mexam, não falem, não participem, afinal... Alguns colegas falam nisso...mas não...Devem ser eles próprios, entende? Os meus colegas "berram", gritam nas aulas, eu não... A minha disciplina também é prática, entende' eles podem libertar-se...Ser eles próprios... Estabeleço é regras e estabeleço-as logo no principio do ano...têm que me respeitar a mim e eu que os respeitar a eles, é óbvio têm que haver regras... Tenho uma turma completamente "destrambulhada"...às vezes sem querer eu levanto a voz...o erro é meu...se baixo a voz, eles baixam também...Mas há professores e professores...viu o filme o "Clube dos poetas mortos"? É terrível o peso da opinião dos outros professores...têm aulas de estar sempre calados...os mais teóricos e os práticos...há uns que têm essa pretensão...outros é igual...têm os livros...dão aquilo de empreitada... Eles acham que têm coisas mais interessantes na vida...cada vez perdem-se mais, hoje em dia...Pois muitos precisam do livro para "empinar"..."Qual é a matéria para o ponto? Quais são as páginas do livro?"...Fazem muito estas perguntas. Mal comportado, para mim, na minha aula é o que não quer colaborar...está constantemente a fazer "boicotes"...Ai eu convido a sair da aula ou a ficar calado...Não chego ao ponto de pôr na rua, isso já é perder a paciência...cencuro os colega que fazem isso a torto e a direito... Mas tenho bastantes alunos mal comportados...E preciso saber dar a volta à questão. Há uma fase de explicação, de adaptação às regras, ao meu comportamento. Depois de já

conhecerem as regras do jogo, aí é que entra o mau comportamento...

*- Porque é que acha que os alunos dizem mentiras aos professores?*

- Como eu já referi, penso que os alunos andam muito "perdidos", por isso...dizem mentiras...

*- Pode explicar melhor?*

- Há uma confusão de valores, escola-sociedade, escola-família, entre eles, que os leva a não assumir a responsabilidade de certos actos...No caso que referi...eles sabem a regra do jogo...podem deliberadamente, querer transgredi-las...uma desculpa, às vezes para eles próprios...é sempre fugir às responsabilidades...

*- A outra questão que lhe queria colocar é se na sua opinião há professores justos e professores injustos?*

- Professores justos, e professores injustos?...Na avaliação é?...Ou em termos de comportamento? Quando um aluno diz que o professor é justo ou injusto...Acho que um professor só pode ser justo quando...só pode ser justo quando tem uma relação...

eu por um lado pareço que sou agressivo com os alunos, mas não sou...falo assim alto, entende?...Os alunos podem pensar uma certa coisa do professor e não sei...não sei bem assim...ou o professor dar uma certa imagem também...

*- Porque é que acha que pode parecer agressivo?*

- Bem...é assim o comportamento que o professor, às vezes tem...sei que alguns alunos me acham agressivo, mas não sou. Olhe por exemplo...por exemplo em termos de avaliação, no primeiro período não dei uma única negativa...os meus

colegas sei que comentaram, mas fi-lo com um propósito: não os desmotivar.

Dei-lhes essa chance no 1º período, mas no 2º período tudo muda...aqui entra mais a sério a colaboração nas aulas, o progresso na aprendizagem...Alguns deles vão-se espantar...Não penso os alunos como bons e maus, quero dizer "burros" e espertos, penso como mais e menos espertos.

Um professor justo não deve pôr rótulos aos alunos, deve ajudá-los a motivarem-se, a gostarem da matéria, a colaborarem nas aulas. Um professor justo preocupa-se com tudo isto..E esta a minha opinião...não sei se vou de encontro ao que me perguntou, penso que sim!

*- Na sua opiniao o que é a a dolescência?*

- Adolescência, são os 7<sup>os</sup> e 8<sup>os</sup>, são as fases mais ingratas ou mais chatas, estão confusos com eles próprios. Fase de meio termo, estão a meio caminho entre criança e homem...estao-se a formar...

É a fase de provocação, do namoro, a fase da afirmação...bs vezes penso no que eu vivi e não os cencuro, também provoquei...pegava-me sobretudo com o Padre de Moral...bs vezes não toma atitude nenhuma porque sei que é aquela fase dos namoricos...tenho tantos miúdos na fase dos namoricos! Mas gostam mesmo de desafiar o professor, não é só desafiar os pais, os professores também. Já tive preservativos na aula e provocação desse género...numa turma atiraram um preservativo para o chão...eu entrei e não vi...estavam todos a rir destrambulhadamente...pensei que me tinham colado algum papel às costas...disse-lhes: "não saio daqui sem me dizerem porque estão a rir". Silêncio...Estavam atrapalhados...Aquilo foi coincidência com o reclame da TV, sabe? Nem achei nada de especial...mas disse-lhes têm que analisar o professor, se apanham uma velhinha que vê e desmaia? Já viram o sarilho que se metem?...e até é verdade têm uma colega mais velha a francês até fazem chantagem com ela...

A adolescência é assim esta fase da provocação, muitas vezes perdem o control e não sabem medir as distâncias, são mais assim nos 7<sup>os</sup> e 8<sup>os</sup> anos...

- *Como é que acha que os professores podiam ajudar os alunos nesta fase da adolescência?*

- E difícil, tive um aluno que me quis dar uma lição sobre drogas:

- "O ~~st~~ sabe o que é o "cavalo"?".

- "Não só me lembro da "merda". Respondi eu "Sabes nunca te esqueças que já tive a tua idade"...Esse aluno teve sorte...é um chato...quer dizer assim nessa fase da provocação.

Bem mas ajudar! Assim estratégias...talvez a melhor seja não os chatear, não há hipótese de lhes fazer frente, fazem uma barreira é a fase de tentarem fazer frente...o melhor é tentar entrar no jogo deles...por acaso eu não gosto nada de jogos, mas há os jogos de futebol que os professores gostam muito, até...

A minha disciplina dá para trabalhar em conjunto com eles...trabalho de colaboração...ajudar a ultrapassar dificuldades "timideses", problemas até...um aluno que vários colegas meus consideraram impertinente, estávamos no outro dia a trabalhar em conjunto e falou-me do pai e dos problemas lá em casa, acho que o pai anda sempre em brigas com o tio...outra aluna disse-me que não lhe apetecia trabalhar "Estou mal disposta estou menstruada", assim mesmo, com este à vontade...o professor deve compreender tudo isto...

ENTREVISTA V - LUIS

- *A primeira pergunta que lhe gostava de fazer é sobre o que é para si um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Os miúdos só são mal comportados quando os chateiam. Os mal comportados não seguem os nossos padrões de educação...Não acho que os alunos sejam naturalmente mal comportados...Acho que os que são mal comportados fazem uma oposição ao que nós queremos que eles façam... Não seremos, primeiro, nós mal comportados? Além disso eles podem ser mal comportados para um professor e bem comportados para outros, não é? Obrigamos os miúdos a adaptarem-se ao que nós queremos... Será justo? Ou melhor serão eles capazes? Alguns fazem naturalmente por agradar, é mesmo deles...

- *Porque é que acha que os alunos dizem mentiras aos professores?*

- Porque no fim de contas há professores e professores...que têm normas e padrões que não lhes dizem grande coisa, não é? Você é psicóloga sabe bem isso..Não lhes dizem grande coisa...não fazem parte dos seus interesses, da sua vida. Mas os miúdos acabam por querer ou sentir o dever de corresponder. A mentira demonstra isso, a necessidade de corresponder ao que esperam deles...Inventam porque sabem quem manda, quem tem a autoridade e não querem falhar aos olhos deles...Ao fim e ao cabo têm necessidade de corresponder.

- A outra questão que lhe queria colocar é se na sua opinião há professores justos e professores injustos?

- As suas perguntas são giras !..Deve ser interessante o seu trabalho...

Um professor para ser justo é o que é honesto com ele próprio, faz com boa intenção, mesmo que depois não resulte...o que às vezes acontece com os miúdos...são todos diferentes, não é possível fazer bem com todos...

Para começar tem de se ter vontade de fazer bem, melhor para começar tem de se ter vontade, gosto para ser professor...vocação para ser professor e saber a responsabilidade, tem de se tentar ser o melhor possível...temos de ter consciência que um professor tem uma grande importância...uma grande importância no aluno...seja qual for a idade...

O professor tem de saber o peso que tem na vida dos alunos nem sempre se fez o melhor...mas um professor justo é aquele que tenta...fazer o melhor...

- Na sua opinião o que é a adolescência?

- Acho que é giro! E tudo vivido com muito entusiasmo, as coisas boas e as coisas más...Nesta idade procuram fazer mais o que os amigos fazem...é uma época difícil, mas boa de ser vivida...Nunca é tão bom nunca mais e nunca é tão mau nunca mais...

Lutam por eles próprios, gostam de fazer frente às pessoas, mesmo que seja errado é por eles próprios, são rebeldes, não fazem nada só porque se diz que é assim...isso torna difícil para nós entendermos bem a adolescência, como falávamos à pouco...penso que é das fases do crescimento mais desconhecidas...há pouca coisa mesmo para nós professores...pouca coisa de informação.

- *Como é que acha que os professores podiam ajudar os alunos nesta fase da adolescência?*

- Saber mais dos interesses deles, dos interesses da adolescência, conhecerem mais dos interesses: o que é que gostam, o que é que lhes faz falta...

Para isso é preciso falar com eles...se conseguirmos uma boa relação, conseguirmos saber, se nos distanciamos não conseguimos. Uma autoridade excessiva - faz logo uma distância, difícil...o professor que sabe tudo, quero dizer que não admite discussão, também impõem essa distância...

- *Porque será que os professores impõem essa distância?*

- Para se salvaguardarem, uma questão de segurança...os adolescentes são chatos...curiosos...opinionosos...rebeldes, respondem mal a serem mandados, são gozões...poem a nú o que não lhes agrada, apanham as contradições, por isso os adultos têm tanta dificuldade e daí a razão dessa distância.

Mas também já têm idade para que se exija responsabilidade. Estudar ajuda muito.

- *Estudar?*

- Sim os professores estudarem a adolescência...termos formação, assim, é um modo de ajudar, como disse, de saber mais sobre eles, das seus interesses, do seu desenvolvimento e essas coisas da psicologia também...

## ENTREVISTA VI - AMILCAR

- *A primeira pergunta que lhe gostava de fazer é o que é na sua opinião, um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Penso que um aluno mal comportado é aquele que ultrapassa certos limites que são considerados limites mínimos da boa educação...não o considero de modo algum num aluno vivo mas que é perfeitamente receptivo a qualquer observação ou qualquer indicação que por vezes lhe façam...não considero nessas circunstâncias um aluno mal comportado...penso que no fundo os alunos são muito o reflexo na forma como os professores conduzem as suas aulas...e não é de estranhar que aquilo que para um professor possa ser um aluno mal comportado para outro professor não seja.

Um aluno bem comportado se calhar é tão subjectivo de dizer como um aluno mal comportado, acho que o aluno bem comportado não é aquele que está muito sossegadinho no seu canto...que encara a sala de aula quase como instrução militar...de se estar assim muito em silêncio...o aluno pode falar muitas vezes e ser um aluno bem comportado...Muitas vezes os estados de espiritos das pessoas podem variar e pode haver qualquer coisa que o leve a falar contrariado, mesmo dizer qualquer coisa que é urgente e acho que não é pelo facto de um aluno...como já disse...o professor chamar à atenção, isso não permite ao professor retirar o aluno da lista dos alunos bem comportados e colocá-lo na lista dos alunos mal comportados.

- *Porque é que acha que os alunos dizem mentiras?*

- Eu penso que todos nós temos mecanismos de defesa...e penso que isso pode ser uma atitude de defesa...pode haver um dia que um aluno por uma circunstância qualquer não tenha apetecido fazer o trabalho de casa...é muito natural...eu acho que isso é muito humano...a pessoa no dia seguinte dar uma desculpa qualquer...até porque o conceito de mentira

também acaba por ser ambíguo, é muito relativo...há mentiras e mentiras...há aquelas que têm consequências que são extremamente graves e há outras que eu não lhes chamo bem mentiras...são desculpas e eu acho que o professor no fundo até percebe isso e até é capaz de aceitar...porque se o professor por exemplo prometer aos alunos que lhes trás os testes corrigidos num determinado dia e depois chega nesse dia à aula e não leva os testes corrigidos...até o próprio professor tem necessidade de dizer qualquer coisa, isso pode ser também uma mentira do professor...mas o professor também é humano...também pode ter tido uma razão mais forte que levou a não cumprir a 100% com a palavra inicial dada ao aluno.

- *Há professores justos e professores injustos, o que é que acha?*

- Eu acho que na minha óptica isso não é o mais importante na relação entre os professores e alunos, muitas vezes faz-se da avaliação...e penso que essa frase se calhar é muito usada a propósito da avaliação que o professor faz aos alunos...porque faz parte do processo da aprendizagem porque é assim mesmo e muitas vezes nós os professores induzimos muito os alunos a raciocinar em função da avaliação...mas tudo aquilo que lhes possa ficar antes da avaliação acerca da escola e de uma relação normal entre o professor e o aluno...essas questões de justiça e de injustiça são muitas vezes enfatizadas...de qualquer forma eu penso há que ter atenção num aspecto que é o seguinte, a avaliação é muito subjectiva...não sei se sou suspeito para dizer isso...no que se entende na avaliação o papel do professor não é bom...é muito difícil avaliar os alunos...pelo menos a minha opinião é essa, avaliar acaba por ser um bocado ridículo, nós sabemos que tem que ser assim...e depois aquilo que é para mim catorze pode não ser para outra pessoa...tal como para o aluno ter uma ideia para o catorze muito diferente da minha, como eu posso ter uma ideia do catorze diferente do meu colega...nós temos uma ideia da

avaliação em função das disciplinas e como estão diferentes pessoas a avaliar ele até pode ficar com uma noção que para a disciplina que trabalhou mais, se calhar acaba por ter uma classificação inferior e eu penso que daí pode decorrer um bocado a ideia de justiça e de injustiça.

*- Na sua opinião pessoal o que é a adolescência?*

- Eu penso que a adolescência tal como a juventude, embora sejam fases diferentes, são sobretudo fases de passagem...talvez mais a juventude do que a adolescência...e penso que a adolescência é uma fase de transição, em que a pessoa conhece melhor a vida...é muito rica de experiências...nem sempre é uma fase bem compreendida sobretudo, por nós educadores, pais e professores porque é muito mais instável...é uma fase em que tenta mostrar aos mais velhos que nele já provocaram determinadas transformações, não apenas a nível psicológico, a nível intelectual...é uma fase que implica muitos riscos...mas acho que é uma fase muito rica de experiências, para nós adultos se soubermos compreender tendo em conta que a nossa adolescência não foi nem pode ter sido igual à adolescência de hoje...mas acho que se nós soubermos transportarmo-nos um pouco para aquela fase nós vamos perceber determinadas características e aprendemos determinadas maravilhas que são próprias desta fase...Acho que o adolescente é natural que sinta muita insegurança em alguns aspectos e muitas vezes por paradoxal que isso pareça ele necessitaria de melhor acompanhamento pelos adultos naquela fase de transição...é quando ele necessitaria talvez de maior acompanhamento...é quando esse acompanhamento é negado, há muitas coisas que lhes são atiradas em cara e porque "tu agora fizeste isto, e por agora julgas que és um grande senhor e que és capaz de decidir por ti", comentários deste tipo são desagradáveis e podem até marcar profundamente o adolescente...e eu penso que nós professores às vezes não estamos muito à altura dos adolescentes, temos certos comentários que às vezes os possamos ferir...

*- O que acha que os professores poderiam fazer para ajudar os adolescentes nesta fase?*

- Eu penso que há um aspecto muito importante para mim...quando sinto que há um aluno que tem problemas extra-escolares mas que se reflectem no meio escolar...eu tenho sempre o cuidado de procurar ter um diálogo com o aluno...isto por uma razão simples, eu penso que o professor não é de modo nenhum um devedor de matéria, chega à aula:"bom dia, boa tarde, o nº da lição é este...o sumário é este...vamos ver quem é que falta...vamos começar a aula...na aula anterior disse-se isto...ou lembram-se o que é que se deu na aula anterior?"...portanto há uma sequência com aquela aula e acabou a relação com os alunos...eu acho que o professor tem a função de dialogar com os alunos a fazer-lhes sentir que no fundo é um companheiro deles...o professor não deve procurar substituir os pais, mas deve auxiliar os pais...Acho que o professor no fundo é um pedagogo no sentido de ser disponível...de fazer uma caminhada com os adolescentes, porque se eles sentirem um ponto de apoio da parte dos professores apesar da insegurança própria da fase, talvez eles possam sentir uma segurança.

*- Portanto de tudo o que disse o diálogo dos professores com os alunos, nem sempre é conseguido, o que acha que são as maiores dificuldades?*

- Eu penso que há aspectos endógenos e exógenos...talvez os aspectos endógenos se prendam com o que...aquilo que cada um é...todos nós se calhar passamos o tempo a dizer que temos muito trabalho...andamos muito atarefados,às vezes olharmos demasiado para nós e pouco para os outros...olhamos mesmo muito pouco para aqueles que com quem nos encontramos se calhar 3, 4 ou 5 vezes por semana...e depois se calhar há razões exógenas que têm a ver com o próprio sistema...para nós é muito mais importante cumprir com o ministério podem chamar à atenção...ou os colegas porque não se deu isto ou

aquilo...se calhar para nós é mais importante isso do que por exemplo "perder" , entre aspas, uma aula com os alunos para falar em questões que têm a ver com eles...nós professores acho que somos um bocado escravos do tempo, duma coisa que está planificada, prevista...eu não estou contra as planificações se não...por amor de Deus...as nossas aulas podiam ser uma anarquia...eu sou é contra a rigidez de certas regras...e depois há problemas que são actuais que podem nem vir duma planificação que é feita à priori...mas depois com o decorrer do tempo, podem surgir questões novas que se justificam plenamente que o professor dialogue. Já me tem acontecido e a outros colegas meus...chegar à aula e os alunos pedirem-nos para nós falarmos do Mundo, para falarmos da guerra do Golfo, quando ela começou...quando esse problema começou essas coisas não estavam previstas...e nós descuidamo-nos muitas vezes de:"ah, isso é com o professor não sei quantos...ah isso não é para aqui!"...

## ENTREVISTA VII - JÚLIA

- *A primeira pergunta que eu lhe queria fazer é o que é na sua opinião um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Na minha opinião um aluno bem comportado até pode ser um aluno mexido...não quer dizer que tenha que estar muito sossegadinho na aula...muito caladinho...fazer os trabalhos todos...eu gosto de um aluno que seja um bocadinho mexido. Mal comportado é o que muitas vezes eu mando-o ao quadro e ele não vai...sai pela porta fora...não é que me tenha acontecido muitas casos desses...mas que me dão respostas tortas...que passam as normas.

- *Que normas?*

- As normas mínimas de convivência professor-aluno.

- *Porque é que acha que os alunos dizem mentiras?*

- Eu no meu caso não tenho notado muito isso...mas há casos que eu acho que é quando o professor é muito rigoroso...muito exigente...e depois os alunos acabam por ter medo...e então faz com que eles acabem por mentir, isso é na prática, porque não tenho notado muito isso, porque não sou muito rigorosa...pelo menos acho que não...tenho uma boa relação lá na escola, para já eu falo muito...e tanto com os colegas como com os miúdos tenho uma boa relação.

- *Há professores justos e professores injustos o que é que acha disso?*

- Bem, há professores, eles pensam que são justos mas muitas vezes não são...só para não terem problemas com os alunos acabam por fazer o que os alunos querem...isso também não ajuda...Eu às vezes ouço os miúdos, porque eu sou de

trabalhos Manuais...eles conversam muito comigo, às vezes estamos a trabalhar, eu sento-me ao pé deles...e eles às vezes acham mal quando o professor concorda com tudo o que eles dizem, eles às vezes também gostam que o professor seja mais firme...não é exigente...que seja um bocadinho mais firme...se forem a fazer tudo o que eles querem eles também não gostam...

O professor justo tenta compreender os alunos, preocupa-se...e depois o professor justo tem gosto naquilo que faz...tem gosto em estar com os alunos, em ser professor...em suma...

*- O que acha que é a adolescência? Na sua opinião...*

- A adolescência é quando eles estão a mudar a sua maneira de ser...o seu corpo...estão a deixar de ser crianças. No ciclo ainda não se nota muito isso, dei lá aulas durante 6 anos...mas na secundária sim. Eu noto muito, até porque converso muito com eles. Começam os namoros, até me vêm perguntar quando eu namorei como é que fazia...fazem-me muitas perguntas converso muito com eles...acabo por saber coisas...aqueles que por vezes nas aulas têm comportamentos diferentes...muitas vezes são os pais em casa, que não ajudam, não conversam com eles, alguns dizem que não podem contar nada com os pais. Precisam mesmo de falar de certos problemas que se estão a passar com eles, ficam inquietos, com dúvidas. Nas aulas também são mais irrequitos.

*- Porque será que isso acontece?*

- Precisamente porque estão a mudar, a maneira de ser, o corpo, até os interesses, as preocupações, é isso que se nota nas conversas e nas aulas.

- Como é que acha que os professores podiam ajudar os alunos na adolescência?

- Conversando com eles...tentando ajudar quando eles precisam...se nos pedem opinião, muitas vezes não pedem e a gente tenta dar-lhes a volta para conseguir...

E um caso de um miúdo que eu tenho, nunca faz os trabalhos os trabalhos de casa e eu penso:"vou ter problemas com este miúdo, vou tentar falar com ele!", faço-lhe uma festa na cabeça...notei que os pais não lhe ligam nenhuma em casa...converso com ele...faço-lhe uma festa às vezes sem vontade nenhuma de fazer...mas tem que ser assim...porque se não for assim não consigo nada dele e é um dos miúdos que até tem possibilidades de tirar uma boa nota e eu estou a notar isso...ainda agora no Natal na reunião, dissemos:"nós temos estes miúdos "problema"- nós temos que saber lidar com eles...não é portar-se mal - "rua"...

temos lá muitas colegas que até são muito novas e elas por tudo e por nada põem na rua...e eu ainda disse outro dia a uma : "tem paciência mas isso não está bem, porque isso é mau para ti e depois não tens o sucesso na turma". Uma deu-me ouvidos, mas houve outra que me disse:"Eu é que sei dar as minhas aulas, não tens nada a ver com a minha disciplina"... Mas não é assim se nós soubermos conversar com eles...eu no meu caso brinco muito com eles no refeitório e vou ao recreio...tenho furos e vou muito para o pé deles... eu estive numa escola num liceu, que era pessoas de uma certa idade e sacrificava-me, falava com eles no corredor...no liceu Passos Manuel em Lisboa e as colegas de mais idade não gostavam, achavam que eu não fazia bem em ter esta relação assim...Mas eu penso que os professores não devem criar uma grande distância dos alunos...por razões de maneira de ser...penso assim...mas também para ter sucesso na turma, temos de ter assim uma relação com eles...

## ENTREVISTA VIII - DUARTINA

- A primeira pergunta que eu lhe queria fazer é o que é na sua opinião um aluno mal comportado e um aluno bem comportado?

- O mal comportado para mim é o aluno que aplica termos ou atitudes incorretas...portanto má educação...a vivacidade a que muita gente chama irrequietude isso para mim não é mal comportado...porque temos que compreender que são muitas horas que os alunos passam sentados...portanto há necessidade de não estarem ali parados...é impossível...porque são muitas horas e aturam variadíssimos professores com maneiras de ser diferentes...principalmente as últimas horas, é impossível o aluno estar sossegado...A última aula de Biologia e é uma aula que eles gostam muito que eles estavam todos até com uma certa atenção...que é a reprodução e falámos da S.I.D.A. e não sei quê...e havia ali 2 ou 3 mais brincalhões que têm agora aquelas coisas do Carnaval que molham e aquilo é pegajoso, claro que eu disse para eles estarem sossegados...mas estamos numa altura do Carnaval...era a última aula ...apesar de ser um tema que eles até gostam imenso...eles estavam a ouvir, mas a brincar...nao lhes tirei o material deixei-os estar...porque compreendo que é impossível obrigar o jovem naquela altura a estar com atenção.

O mau comportamento para mim já é só quando o aluno dirige más palavras ao profesor, se nós dissermos:"está calado, não te metas com o teu colega", se ele disser umas palavras que mostrem falta de educação isso aí é que eu acho que já é um aluno mal comportado, que eu não gosto...agora se o aluno não está sossegado...ou se está recostado para trás...se fala um bocadinho com o colega do lado eu acho que isso eu tenho de admitir porque são muitas horas seguidas e é a idade...para mim isso não é mau comportamento...nós também temos as nossas atitudes menos boas.

*- Porque é que acha que os alunos dizem mentiras?*

- Se eles mentem é porque têm medo que o professor os repreenda...por exemplo posso proceder mal...mas em principio não costumo marcar falta de material aos alunos, eles vêm ter comigo e dizem:"professora eu hoje não fiz os trabalhos de casa", - "bem, não fizeste hoje fazes amanhã"...porque há um diálogo que eu tenho que ter...porque não há tempo...nós temos que jantar...fazer muitas coisas...pelo menos na minha casa é assim...e eu penso que na casa dos outros também deve ser...e mais ao menos tenho a preocupação...e mesmo por sistema não levar o livro, não levar o caderno..eu tenho por norma pelo menos que o aluno leve 4 livros, porque é muito peso, as mochilas vão cheias, às vezes mete-me aflição porque eles carregam com um peso enorme, eu portanto aí não sou muito rígida, eu digo-lhes:"Um dia tráz um o livro, outro dia tráz outro", eu vejo-os...aquele peso todo nas mochilas, eu digo-lhes:"eu não posso com isto, quanto mais vocês", não sou assim exigente nesse aspecto...se eles mentem é porque têm medo às vezes que os colegas lhes ralhem...demasiadamente rispidos...porque não há necessidade de mentir quando não se espera uma má reacção...até nós adultos nós mentimos quando esperamos que a outra pessoa tenha uma má reacção...mas se essa pessoa for aberta nós não vamos mentir...eu acho que nas crianças é a mesma coisa.

*- Há professores justos e professores injustos, o que é que acha?*

- Bem o professor justo...é difícil esse juízo não é? de justiça...é um bocado subjectivo.  
Se quando um professor intervêm...ralha com eles, porque eles não tiveram uma atitude bonita...eles têm noção quando o professor ralha com razão e quando ralha sem razão...e este ano passou-se um caso que o bom era aquele que se estava a portar mal...era um outro que o dessemcaminhava que eu sei que vai atrás dessas coisas e que eu vejo que o seu aproveitamento está a descer e é uma pena...eu sei que ele

tem capacidades, mas o outro é mais malandroco...puxa-o para determinadas atitudes na aula e às vezes até leva-o a faltar à aula, eu já lhe disse:"oh Carlos, falta 5 minutos para acabar a aula, faz favor saís da aula, nem tu nem os teus colegas estão a tomar atenção às aulas", ficaram todos muito admirados:"ah a doutora nunca pôs ninguém na rua"...porque eu já tive aquele aluno o ano passado...O Carlos ficou à porta e depois eu disse-lhe:"olha eu pús-te na rua, mas realmente não foi por ti, foi pelo teu colega, porque o que se estava a portar pior não eras tu era ele, eu só quero é que tenhas consciência de não te prejudicares, porque tu o ano passado tinhas um bom comportamento e este ano estás com um comportamento negativo". Quer dizer que a justiça às vezes é assim, porque o Carlos não se foi embora, ficou à porta e eu fiquei até satisfeita porque tomou consciência do que fez...eu pu-lo na rua, mas ele ficou ali à porta...ao mesmo tempo fiquei admirada, porque ele estava lá a proceder de uma maneira exagerada...Eu acho que quando eles têm assim a noção de justiça, eles sabem que quando pisam o risco e são chamados à tabela...eles não se importam, e se são chamados de uma certa maneira sem razão eles então dizem logo:"ah injustamente fizeram isto", portanto isto foi um exemplo do que aconteceu a semana passada.

Portanto o sentido de justiça é muito subjectivo e eu acho que eles sabem quando agem mal e são chamados à atenção eles não se revoltam, acho de uma maneira geral, eles têm consciência quando é justo e quando não é justo.

*- A outra questão que lhe queria fazer era o que pensa que é a adolescência?*

- A adolescência é a transição entre a infância e o caminhar para o adulto em que vão passar daquelas fases todas de problemas de inferioridade e depois questionam-se porque é que são bonitos, porque é que são feios, porque são gordos porque são magros...conflitos com a família...querem ter já determinado tipo de atitudes...eu tenho alunos com 14 anos, têm aquelas lutas em família, querem fazer coisas e a família

não deixa eu até lhes digo: "quando tinha a vossa idade passei por isso" - eu hoje sou mãe e penso: "coitados eles diziam-me aquilo com aquele sentimento de pais, é claro!", agora compreendemos melhor, mas na altura da adolescência não se compreende e até lhes digo a eles: "eu pensava como vocês, mas agora já penso de maneira diferente".

- *Como é que os professores podiam ajudar os alunos a passar a fase da adolescência?*

- Por exemplo, eu falo muito com eles sobre a S.I.D.A. Não tenho nenhum problema em falar sobre esses assuntos... Como já disse noto que têm muitas curiosidades, querem saber muitas coisas.

- *Uma forma de ajudar é conversar com eles?*

- Sim é isso mesmo que penso e até no fim das aulas, ou mesmo nos intervalos os professores podem assim aperceber-se de muitos problemas e ajudar.

## ENTREVISTA IX - FERNANDA

- *A primeira pergunta que lhe queria fazer é o que é para si um aluno bem comportado e um aluno mal comportado?*

- Bem comportados não são os mais quietos, nem os mais calados.

Normalmente o bem comportado é aquele que sabe respeitar os outros...seguir um certo número de regras...até pode ser um aluno que brinque na aula...desde que saiba parar e saiba os limites possíveis...aliás eu até gosto muito mais desses alunos, sinto-me mais motivada para esses miúdos...mas chega uma altura de estar com mais atenção ou de parar e ouvir os outros.

Os passivos não sei se é uma questão de bom comportamento ou se estão a ouvir a aula...

- *E um aluno mal comportado?*

- É o oposto, não sabe respeitar os outros colegas, não tem regras, excede os limites.

- *Os alunos por vezes dizem mentiras aos professores, porque acha que eles dizem mentiras?*

- Eu acho que, em parte, eles têm uma imagem deles e dos professores.

Eles pensam que o professor tem uma certa imagem deles e se eles tiverem feito alguma coisa que achem que não corresponde à imagem que o professor tem deles...ou que já não gostem deles...

Penso que é fundamentalmente por isso, e há outros motivos, eu vejo às vezes aquelas mentiras que se vê mesmo que estão a mentir, imaginam que eu tenho deles uma má imagem.

- Diz-se muitas vezes que há professores justos e professores injustos, o que é que acha que é um professor justo e um professor injusto?

- Portanto eu acho que todos os anos eu faço aquele balanço das relações e parece que sou mais vezes injusta do que justa.

Acho que sou injusta porque não sei ver bem as reacções deles. Às vezes estou a falar com um grupo e está outro grupo a fazer barulho e eu dou aquele berro. Mas não devia de ser assim, às vezes porto-me assim, procuro ser justa.

- Porque é que faz esse balanço?

- Acho que ainda não ganhei maturidade. Eu gosto muito de estar no ensino, estou por gosto, comecei tarde...

Lá em casa acham que o ensino é uma roubalheira que ganhamos pouco.

Em parte é porque também venho com estas pressões todas, venho para a escola e penso: "não vou pensar mais nada a não ser na aula", mas...isso é irreal, não é?

Isto de ser justo, injusto? Às vezes não estamos predispostos para dar a aula e tomei certas atitudes que não foram correctas...se calhar se estivesse bem disposta teria tomado outra atitude...não pode ser assim...

Depois sinto também que desde há 2 anos que resolvi mesmo ficar no ensino, comecei a ler e cada vez que leio penso: "eu faço coisa horrorosas", às vezes vejo que faço! Talvez pelos professores que tive, professores do tal regime militar que eu tinha e sigo às vezes aqueles modelos...também me sinto mal, e estou a fazer uma coisa com o qual eu não concordava na altura...porque o professor justo é aquele que procura ser justo.

- *Muitos dos alunos que tem estão na adolescência, o que pensa que é a adolescência?*

- Vou falar do que eu vejo nos meus alunos, acho que é uma idade de transformações de roturas.

Eu quando estava na adolescência foi uma idade um bocado de choque, vivi uma adolescência esquisita porque os meus pais estavam em África, e eu estava cá no dito colégio e ia aos fins-de-semana para casa dos meus avós, ainda por cima os meus avós pensavam que, como eu tinha os meus pais em África, eu era uma "coitadinha". Era só mimos, e eu sentia que não era exactamente a criancinha que os meus avós me faziam e que tinha muitas mais coisas para dar. Isso fazia-me um bocado de choque, já não era tão pequenina. Fazia poemas e essas coisas assim e tal.

Esses miúdos o que eu noto mais neles, com 14, 15 e 16 anos, o que eu noto principalmente, é carência e é agressividade, eu tenho um miúdo este ano com 16 anos numa turma de 7º ano, e o que ele gosta é de me ajudar!...e ele só se sente bem é...Há aquele agrafador grande que é quase tipo pistola, é um bocado perigoso e ele anda comigo e eu já lhe ensinei a utilizar aquilo e ele usa. Só ele e eu! Todas as tarefas que tenham a ver com a turma comigo ou sózinho, portanto trabalhos individuais ele gosta...agora que ele tenha que participar com os outros colegas que são mais novos que ele...põe-se de parte, não quer, anda em pé...mas no entanto ele é muito interessado...traz-me coisas! Vê que eu gosto, saber uma nova técnica e tal, ele consegue ir arranjar livros. O que eu noto é isso...há uma agressividade com os colegas, há uma ruptura com os mais novos, também não se identifica muito comigo, porque eu exijo:"agora vais ficar com os teus colegas" - tem que haver trabalho de grupo.

- *Em relação aos adolescentes, acha que poderia haver por parte dos professores algumas atitudes que os pudessem ajudar na adolescência?*

- Eu pessoalmente acho que sim. Acho que há uma certa falta de diálogo, até há falta de diálogo entre nós colegas, e o que eu sinto sempre é que as pessoas têm medo que os outros vejam o que eles fazem.

Por exemplo esta minha turma: Os miudos portam-se mal. Se eles se portam mal, digam-me, fazemos uma reunião todos e vamos discutir, fazer perguntas: "porque é que se portam mal na aula?", porque eles comigo também se portam mal às vezes. As queixas são muitas, quando chega a essa altura da reunião que se tem que dizer o que se passa, nunca se passa nada...

- *Pode explicar melhor?*

- Acho que as pessoas têm um bocado de medo de dizer que os alunos se portam mal na aula por causa da incompetência deles. "Se eu faço tudo e eles portam-se mal, não posso fazer mais"...

Portanto eu acho que esta falta de diálogo entre nós professores vai também reflectir na falta de diálogo com os miudos e eles sentem isso...

- *Sentem essa falta de diálogo dos professores como?*

- Percebem que não há contactos entre nós, sobre os problemas deles, da turma, não há atitudes comuns, combinadas, concertadas, é cada um para seu lado, à sua maneira...até mais, às vezes...por causa destas reuniões que faço, nesta turma que sou directora de turma já tenho ouvido várias "bocas", vários comentários menos agradáveis...

## ENTREVISTA X - ANA LUISA

- *A primeira pergunta que lhe quero fazer é o que é para si um aluno bem comportado e mal comportado?*

- Isso é um bocado difícil mas eu vou procurar responder de uma maneira simples. Eu não tenho assim nenhuma "taxa": "aquele aluno é mal comportado o outro é bem".

Todos os alunos para mim podem dizer aquilo que fôr desde que seja dito como deve ser, todas as críticas.

Gosto muito mais que eles apresentem críticas, do que muitas vezes dizerem só maravilhas, isso para mim não é muito real. Mesmo quando estão chateados, quando estão aborrecidos eu prefiro que eles digam o que sentem, sem serem, por exemplo, agressivos, do género insolentes.

Não está a acontecer comigo mas aqui tem acontecido: Alunos, dizem asneiras aos professores, tipo palavrões.

Eu discuto sempre as notas com eles...o trabalho que vamos fazer...há sempre várias saídas.

A disciplina de Trabalhos Manuais, eles gostam de fazer um trabalho prático, trabalhos que estão mesmo relacionados com as idades, não tenho tido problemas, porque eles a única coisa que me perguntam é se o trabalho é para levar para casa.

Desde que seja, tudo bem! Fazem para o pai, para a mãe.

Isso é que eles gostam de chegar a casa e oferecer.

Mas mal comportamento é talvez aquele miúdo que chega à aula e é agressivo...

Eu começo a pensar se não há algo por trás. Porque muitas vezes um miúdo que não trás problemas chega à aula naquele dia, está mal disposto por alguma razão, e diz uma asneira, é malcriado para os outros e bate e levanta-se.

Por vezes quando o miúdo já está mais calmo, tento falar com ele, para saber porque é que ele procedeu daquela maneira.

Eu não tenho "taxas": "aquele é bom aquele é mau".

*- Os alunos por vezes dizem mentiras aos professores porque será que isso acontece?*

- Engraçado que eu acho que as pessoas muitas vezes quando não têm as coisas e gostavam de as ter, têm por vezes a ilusão de posse ou comparam-se muitas vezes com os outros. Acontece muitas vezes com os alunos de poucas posses por vezes são mais mentirosos.

Não é que eles não tenham a preparação, têm! Eu lembro-me uma vez um miúdo vir para a aula dizer que o pai tinha-lhe comprado um computador, eu estranhei, não ia dizer ao miúdo que era mentira. Junto da família procurei saber.

Era mentira, não havia nenhum computador em casa.

Mas como uma série de miúdos na turma tinham ele também tinha que ter...

Eu nas mentiras não sou assim muito repressiva, às vezes gosto de conversar com eles...

*- Diz-se muitas vezes que há professores justos e professores injustos, acha que os há?*

- A justiça é assim um critério muito subjectivo.

Para os miúdos o professor justo é aquele professor que tem sempre o trabalho deles em conta.

Eu sou professora de Trabalhos Manuais, trabalho com outro colega e os miúdos muitas vezes dizem que há um professor mais justo e outro menos justo.

Eu no meu trabalho gosto muito mais de avaliar a maneira como é que ele chega aquele ponto ao ponto final, tendo em conta a vontade, a persistência, a motivação, o gosto. Muitas vezes um aluno que tem muitas dificuldades, mas que consegue acabar o trabalho porque insiste várias vezes, dou muito valor a isso.

Mas por exemplo eu trabalho actualmente com um colega que isso não acontece.

Ele só está interessado no produto final, como é que o miúdo chega aquele ponto para ele não interessa.

Tive numa reunião de grupo à pouco tempo em que levei esse problema, eles estão divididos só se interessam no produto final, dizem que não podemos avaliar aluno por aluno a avaliação é critério global.

Eu já não vejo isso, eu gosto muito mais de ter em conta as fases do trabalho até aquele ponto...muitas vezes para certos alunos o trabalho está terminado mas para outros não está e querem fazer melhor.

*- Muitos alunos que tem estão na adolescência, o que é para si a adolescência?*

- E uma fase que para uns é muito complicada para outros é uma fase bastante crítica, porque eles têm muitos problemas.

São criticados, e eu gosto mais de os ajudar nessa fase do que criticá-los.

As pessoas às vezes esquecem-se é dos problemas que tiveram ou que não tiveram e deviam de ter tido! Muitas vezes por não terem tido os problemas nessa altura é que são as pessoas que são.

*- Pode explicar um pouco melhor?*

- Muitos professores têm problemas que não conseguem superar, muitos professores têm problemas na escola por fases que não conseguiram ultrapassar. Então chegam aqui e isto é uma descarga. E eu não quero que isso, muitas vezes, aconteça comigo em relação aos meus alunos e mesmo quando por vezes tenho vontade de dar uma resposta, penso: "o que se passa, será que eu hoje venho mais agressiva?", e calo-me! Mas eu acho essa fase bastante interessante.

Eu não sou de cá, sou Angolana e em África nós tínhamos uma maneira de reagir diferente, também sei que o modo de vida aqui é outro.

Eu com a idade dos 13 aos 15 anos tive uma professora que nos deu aulas de Educação Sexual coisa que aqui não acontece.

Porque houve um caso em que a directora da escola teve que ser tutora de uma aluna, minha colega, aquilo foi um caso que foi para tribunal, houve assim uns problemas e entao ela resolveu que as alunas...era uma escola industrial...e que as alunas deviam de ter aquelas aulas e todas tivemos.

Isso seria bom para os adolescentes porque muitas vezes eles vêm fazer-nos perguntas que não conseguem fazer aos pais, a mim já me aconteceu várias vezes.

- *Isso liga-se à outra pergunta que eu lhe queria fazer. O que é que os professores poderiam fazer para ajudar os miúdos nesta fase?*

- Sobretudo devíamos ouvir mais os alunos do que geralmente ouvimos.

Essas reuniões que a minha colega faz são interessantes, temos lá ouvido muitos problemas.

Mas eu acho que além das reuniões devíamos de ter tempo ou hipótese de les virem falar connosco.

Falar normalmente, há miúdos que não apresentam os casos em reuniões de grupo.

Devíamos mesmo ter umas aulas, porque se há pessoas que têm tempo disponível para isso há outros que não têm, e devíamos ter umas horas mesmo destinadas porque as horas da direcção de turma não são suficientes.

O director de turma não pode atender os pais, os alunos na mesma altura. Às vezes acontece que um aluno vai falar comigo porque eu falo na aula num assunto e depois tenho 2 ou 3 para falar comigo...portanto eu penso que eles também têm essa necessidade de falar e nós professores ouvimos pouco os alunos.

- *Porquê?*

- já referi vários aspectos, mas os professores vivem muito pressionados, com muitos problemas, com eles próprios e até uns com os outros...

## BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM, Ada (1984); (Direction) *L'enseignant est une personne*, Paris, ESF  
— (1972); *Le monde intérieur des enseignants*, Paris, EPI
- ADLER, Ronald B.; TOWNE, Neil (1991) *Communication et interactions*, Canadá,  
ED. Etudes Vivantes
- AMARAL DIAS, C., NUNES VICENTE, Teresa, (1984) *A depressão no  
adolescente*, Porto, Afrontamento
- AVANZINI, G. (1978) *O tempo da adolescência*, Lisboa, Ed. 70
- BAETHGE, Martin (1985), *L'individualisation comme espoir et danger: apories et  
paradoxes de l'adolescence dans les sociétés occidentales*, in revue Internationale des  
Sciences Sociales, vol. XXXVI, n° 4, 1985, pg. 479-491
- BARDIN, Laurence (1977), *Análise de conteúdo*, Lisboa, Ed. 70
- BARTHES, R. (1957), *Mythologies*, Paris, Seuil
- BLANCHET, Alain (1988), *Les incertitudes méthodologiques de l'entretien de  
recherche*, in *Bolletín de Psicología* Tome XXXIX n° 377
- BLOSS, Peter (1962), *Les adolescents*, Paris, Stock
- BOURDIEU, P, et PASSERON, J. C. (1970), *La reproduction*, Paris, Ed. de Minuit
- BREDERODE SANTOS, M. E. (1985), *Os aprendizes de pigmaleão*, Lisboa, IED
- BROPHY, J. E.; GOOD, T.L. (1974), *Teacher-Student relationships: causes and  
consequences*, New York, Holt Rinehart  
— (1978), *Looking in classrooms*, New York, Harper  
and Raw Pub.

CAMPBELL, Donald; STANLEY, J. (1979), *Delineamentos experimentais e quasi-experimentais de pesquisa*, São Paulo, EPU

CARUGATI; PALMONARI, (1984), Re-Socialization process in institutionalized adolescents, in: *Social interaction in individual Development*, Eds. W. Doise and A. Palmonari, Cambridge, University Press.

CASTRO, Lisete (1991), *A comunicação na sala de aula e a Formação Pessoal e Social*, Comunicação apresentada no Colóquio Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social, Lisboa, Nov. 91, documento cedido pela autora.

\_\_\_\_\_ (1993), *Gerir o trabalho de projecto*, Lisboa, Ed. Texto

COLEMAN, J.C. (1980), *Psicologia de la adolescencia*, Madrid, Ed. Motrata

COLL, César (1990), (dir.), *Desarrollo psicológico y education, II*. Madrid Ed. Alianza

D'UNRUG, Marie-Christine (1974), *Analyse de Contenu*, Paris, Ed. Universitaires

DE PERETTI (1974), *Pensée et vérité de Carl Rogers*, Toulouse, Privat

DEUTCH, H. (1970), *Problèmes de l'adolescence. La formation de groupe*, Paris, Payot

DIAS CORDEIRO, J.C. (1979), *O adolescente e a família*, Lisboa: Morais Ed.

DIATKINE, René (1986), *O que é um adolescente?* in: *ALter Ego* Lisboa, p.95-105

DITTMAN-KOHLI (1986), *Problem identification and important aspects of adolescent coping with normative life-tasks*, in *Development as action in context*, Edited by Silbereisen, Eyferth and Rudinger, pg. 19-39

DOWNEY, Meriel (1977), *Interpersonal judgements in education*, London, Harper and Row, Pub.

DUPONT, P. (1980), *A dinâmica do grupo turma*, Coimbra Ed.

DURKHEIM, E. (1973), *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, PUF

- ECO, Humberto (1984), *Como se faz uma tese em Ciências Humanas*, Lisboa, Presença
- ENTWISTLE, N.; KOZEKI, B.; TAIT, H. (1989), *Pupil's perceptions of school and teachers*, in: British Journal Educ. Psychol. 59, 326-339, 1989
- ERIKSON, E. (1983), *Infância e Sociedade*, Buenos Aires, Paidós  
\_\_\_\_ (1968), *Identidade, juventude e crise*, Rio de Janeiro, Zahar
- FAWCETT, J.; DOWNS, F.S.,(1986) *The relationship of theory and research*, Appleton Centry Crofts
- FIGUEIREDO, Eurico (1985), *No Reino de Xantum. Os Jovens e o Conflito de Gerações*, Porto, Ed. Afrontamento
- FILLOUX, J. (1989), *Sur le concept de transfert dans le champ pedagogique*, in revue française de Pedagogie nº 87  
\_\_\_\_ (1974), *Du contract Pedagogique*, Paris, Dunod
- FISCHER, G.N. (1987), *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Paris, Bordas
- FLEMING, Manuela (1983), *A separação Adolescente-Progenitores*, in *Análise Psicológica* (1983),4 (III); 521-542
- FREUD, S. (1905), *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*
- GHIGLIONE, R. et al (1989), *Manuel D´analyse de contenu*, Paris, Armand-Colin
- GILLY, M. (1980), *Maître-élève rôles institutionnelles et représentations*, Paris, PUF
- HALL, S.G. (1904), *Adolescence*, New York, Appleton
- HARGREAVES, D.(1972), *Interpersonal relations and education*, London, Routledge and Kegan

HINDE, Robert (1979), *Towards understanding relationships*, London, Academic Press

\_\_\_\_ ; PERRET-CLERMONT, Anne-Nelly (1988) *Relations interpersonnelles et développement des savoirs*, Fribourg, Del Val

\_\_\_\_ (1991), *When is an evolutionary approach useful?* in: *Child Develop.* 66 (4) pg. 671

JASPARS, J.M.F.(1990), *Relations intergroupes et processus d'attribution*, in *L'attribution*, Direction J.C.Deschamps et A.Clémence, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé

KAPLAN,L.J. (1984), *Adolescencia, el adios a la infancia*, Buenos Aires, Paidós

KOHUT, H. (1974), *Le soi*, Paris, PUF

LAPLANCHE, Jean, (1970), *Vie et mort en Psychanalyse*, Paris: Flammarion, ed.

LÊ THÀNH KHÔI, (1981), *L'Education comparée*, Paris, Armand Colin

LEWIN, K.; LIPPITT, R.; WHYTE, R.K. (1959), *Structure du comportement agressif dans les climats sociaux créés expérimentalement*, in K. Lewin, *Psychologie dynamique*, Paris: PUF

LIPIANSKY, E. M. (1990), "Introduction à la problematique de l'identité". in *Stratégies identitaires* (Camilleri et al.). Paris, PUF, p. 7-26

MAGALHÃES, Olga (1989), *Indisciplina e escola*, in revista *Aprender*, 9, p. 39-43

MAYOR, J. (Director) (1986), *Sociologia Y Psicologia Social de la Education*, Madrid: Anaya

MILLER, Alice (1983), *C'est pour ton bien*, Ed. Aubier

\_\_\_\_ (1985), *Images d'une enfance*, Ed. Aubier

NÓVOA, António, (organiz.), (1992), *Vidas de Professores*, Porto editora

\_\_\_\_ (1991), *Profissão Professor*, Porto editora

- PALMONARI, A. (1987), *Notes sur l'adolescence*, Paris, Del Val
- PATON, M. Quinn (1980), *Qualitative evaluation methods*, London, Stage Pub. Inc.
- PEREIRA, Frederico (1986), *Abertura do colóquio: Algumas reflexões acerca de "Psicologia e Educação"*, in *Análise Psicológica* (1986), 1 (V): 3-11
- (1989), *Auto-conceito e resultados escolares na adolescência*, in *Análise Psicológica* (1991), 2 (IX): 145-150
- (1991), *Psicanálise e Educação*, in *Análise Psicológica* (1991), 3-4 (IX): 329-335
- PERRENOUD; Philippe (1991), *L'école doit-elle suivre ou anticiper les changements de société?*, Genève: Service de la recherche Sociologique
- PERRET CLERMONT. A.N. (1987), *Prefácio de "Notes sur l'adolescence"*, Palmonari, H., Paris, Del Val
- PIAGET, J.; INHELDER, B. (1955), *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, Paris: PUF
- POEYDOMENGE, M.L. (1984), *L'Éducation selon Rogers: les enjeux de la non-directivité*, Paris: Bordas
- POSTIC, M. (1979), *A relação educativa*, Coimbra Ed.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (1988), *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod
- RAYMOND, Henry (1968), *Analyse de contenu et entretien non directif*, in *Revue Française de Sociologie*, IX. p. 167-179
- RIMBAUD, Arthur, *Oeuvres Complètes*, 1972, Paris, Gallimard
- ROCHEBLAVE-SPENLÉ A.M. (1969), *La notion de rôle en psychologie sociale*, Paris, PUF
- ROGERS, C.R. (1984), *L'éducation, une activité personnelle...* in: *L'enseignant est une personne*, pg. 14-20, Paris, PUF

ROSENTHAL, R.A.; JACOBSON (1968), *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*, New York: Holt, Rinehart and Winston

SANTOS, João (1982), *Ensaio sobre educação I e II*, Lisboa: Livros Horizonte  
\_\_\_\_ (1985), prefácio de *No Reino de Xantum. Os Jovens e o Conflito de Gerações*, Figueiredo, E. (1985), Porto: Ed. Afrontamento

SILBEREISEN, R.K.; EYFERTH, K. (1986), *Development as action in context*, Springer-Verlag

TAJFEL, Henry (1972), *La catégorisation sociale*, in S. Moscovici (dir.), *Introduction à la psychologie social*, Paris, Larousse

\_\_\_\_ (1978), (dir.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*, European Monographs in Social Psychology, 14, London, Academic Press

\_\_\_\_ (1981)-a, *Social stereotypes and social groups*, in J.C,Turner y H. Gilles (dirs.), *Intergroup behavior*, Oxford, Blackwell

\_\_\_\_ (1981)-b, *Human groups and social categories*, Cambridge, Cambridge University Press

TAP, Pierre, (1988), *La société pygmalion?* Paris: Dunod

VIGOTSKY, L.S. (1962), *Thought and language*, Cambridge, Mass Mit Press

VINCENT, M. (1980), *La Quête Adolescente* in *Revue Française de Psychanalyse*, 3-1/1980

WINNICOTT, D.W. (1970), *Processus de maturation chez l'enfant*, Paris, Payot

\_\_\_\_ (1969), *De la pédiatrie à la psychanalyse*, Paris, Payot

ZAZZO, B. (1966), *Psychologie différentielle de l'adolescence*, Paris, PUF