



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

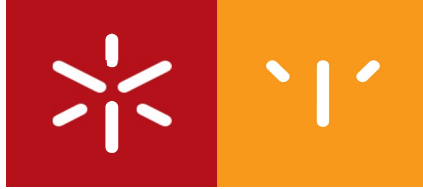
Marília Rodrigues **Indisciplina em sala de aula: uma proposta de intervenção psicológica**

UMinho | 2019

Marília da Conceição Oliveira Rodrigues

**Indisciplina em sala de aula: uma
proposta de intervenção psicológica**

Maio de 2019



**Universidade do
Minho**
Escola de Psicologia

Marília da Conceição Oliveira Rodrigues

**Indisciplina em sala de aula: uma proposta de
intervenção psicológica**

Projeto de Mestrado em Temas de Psicologia da
Educação

Trabalho realizado sob orientação do
Professor Doutor António Rui Gomes

Maio de 2019

Direitos de autor e condições de utilização do Trabalho por terceiros

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositórioUM da Universidade do Minho.



Atribuição-CompartilhaIgual
CC BY-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/0>

Agradecimentos

Aos meus pilares: meus filhos Gabriel, Gonçalo e Beatriz que muito me ensinam e inspiram quotidianamente a lutar para ser uma pessoa melhor em todos os contextos da minha vida.

Ao meu marido Daniel, pelas inúmeras horas que prestou apoio familiar para que pudesse conciliar trabalho, estudo e família.

Ao meu Orientador e ao seu Grupo de Investigação pelo acolhimento, pela pronta ajuda e orientação prestada, pela fonte de inspiração e tirocínio e também pela paciência.

Aos docentes da Escola de Psicologia, do Mestrado em Temas de Psicologia da Educação pelos inúmeros conhecimentos perpassados e pela oportunidade de aprender com os melhores em cada área da Psicologia da Educação. Por me inculcarem a mensagem da premência de se aliar a prática da Psicologia à cientificidade rigorosa, a necessidade de se incrementar léxico e crescer com a ciência.

Um ciclo se finda, quiçá para outro se iniciar...

Um muito obrigado...

Declaração de integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Indisciplina em sala de aula: uma proposta de intervenção Psicológica

Resumo

Este trabalho consiste numa proposta de intervenção psicológica na indisciplina em sala de aula no 3º Ciclo do Ensino Básico que recorre ao referencial teórico das competências de vida. Pretende-se capacitar os alunos através de sessões cujas atividades e objetivos são promotoras de uma das competências de vida que é a comunicação.

A metodologia utilizada, recorre ao TCV, que se divide em 4 fases: motivação, aprendizagem, generalização, automatização e transferência. Os professores e os pais, são aliados na implementação do projeto numa fase prévia e logo após o seu termo, por estarem em contato direto com os alunos e terem um conhecimento elevado da situação dos mesmos. O objetivo final é que através do treino, possam transferir a competência da comunicação para o contexto de sala de aula, reduzindo-se a indisciplina na mesma e que haja transferência para outros contextos de vida.

Palavras-chave: Indisciplina, Sala de Aula, Competências de Vida, TCV, Comunicação

Indiscipline in the classroom: a proposal for psychological intervention

ABSTRACT

This project is a proposal of a psychological intervention concerning misbehaviour in the classroom in 3.º Ciclo do Ensino Básico' classes. It is based on the theoretical framework of life abilities. It aims to provide students tools through a series of sessions that develop activities to achieve one of the life abilities which is communication.

The methodology used is based on LCT (Life Competences Training) and it is divided in four stages: motivation; learning; generalization, automation and transfer. Teachers and parents are both committed in the establishment of this project in a previous stage and immediately after its ending, because they are in a direct contact with the students and also because they have a better knowledge about them. The final aim of this project is that through training, students can transfer their communication abilities or competences to the classroom and this way to reduce misbehaviour inside it and at the same time also allow students to transfer or apply it to other contexts of life.

Key-words: Indiscipline, Classroom, Life competences, LCT, Communication

Índice

Direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros	II
Agradecimentos.....	III
Declaração de Integridade.....	IV
Resumo.....	V
Abstract.....	VI
Índice.....	VII
Índice de Figuras.....	VIII
Abreviaturas e siglas.....	X
Introdução.....	1
Programa e metodologia.....	4
Conclusão.....	10
Referências Bibliográficas.....	12

Índice de Figuras

Figura 1 – Esquema de intervenção.....	5
Tabela 1 – Etapas da Intervenção	6
Tabela 2 – Esquema de atividades do TCV::.....	7
Figura 2 – Cronograma de intervenção.....	8
Tabela 3 – Avaliação da intervenção.....	9

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário de Competências de Vida.....	15
Anexo 2 – Questionário de Expectativas de Sucesso Académico.....	18
Anexo 3 – Questionário de Expectativas Académicas.....	20

Abreviaturas e siglas

CV – Competência de Vida

TCV – Treino de Competências de Vida

GC – Grupo de Controlo

GI – Grupo de Intervenção

INTRODUÇÃO

A aprendizagem, prática e automatização de competências de vida consubstancia uma das áreas mais apelativas da intervenção para a estimulação das qualidades humanas e para os profissionais com uma visão positiva do desenvolvimento humano. As competências de vida (CV) são um conjunto de habilidades mentais que fornecem o contexto para o *coping* adaptativo, instigando a aceitação pelo indivíduo das suas responsabilidades e incrementando a resolução positiva de problemas quotidianos.

A literatura defende que as Competências de Vida (CV), enquanto recursos pessoais, podem ser treinadas e incorporadas numa determinada situação, sendo depois transferíveis para os restantes domínios de vida (Danish, 1996; Gould & Carson, 2008), preconizando uma vantagem. Também a OMS (1999) refere que o Treino de Competências de Vida (TCV) é uma intervenção fundamental na promoção de uma maior capacidade dos sujeitos lidarem de forma otimista com os seus problemas.

Considerando estes aspetos, apresenta-se neste projeto de intervenção psicológica na disciplina em sala de aula, um programa baseado numa das CV: a comunicação, estando englobada na mesma, a gestão positiva de conflitos. O intento é incrementar capacidade de comunicação nos alunos de forma a reduzir a conflitualidade em contexto de sala de aula e haver transferibilidade para outros contextos de vida, por forma a evitar trajetórias desviantes.

Segundo Gomes (2018), a comunicação envolve iniciativas, verbais e não verbais, tais como transmissão de uma ideia, pensamento, expectativa, desejo ou emoção entre duas ou mais pessoas. Segundo o autor, os processos comunicacionais podem ser ensinados, treinados, automatizados e generalizados para vários contextos de vida. Para isso, é importante que o treino comunicacional incida em dimensões comunicacionais positivas, por alternativa ao evitamento das dimensões comunicacionais negativas. Por exemplo, na comunicação positiva são incluídos comportamentos como o reforço, o apoio, a compreensão, entre outros. Na comunicação negativa, e a evitar, são incluídos comportamentos como a punição, o desinteresse e a instrução/pedidos negativos. Todos estes comportamentos são passíveis de treino, sendo igualmente importantes quando as pessoas têm de gerir conflitos interpessoais, tal como ocorre dentro de sala de aula.

A escola dos nossos dias enfrenta uma panóplia de desafios. Um deles é a indisciplina, sendo esta um fenómeno tão antigo quanto a escola. No entanto, a problemática continua atual e relevante (Lopes, 2013).

A literatura destaca alguns fatores de manutenção da indisciplina e, ao mesmo tempo, entraves ao sucesso escolar. Entre muitos outros, realçam-se: o fenómeno da heterogeneidade cultural, a perceção dos intervenientes educativos sobre o incremento reiterado das situações de insubordinação nos últimos anos, a perceção da dificuldade em intervir nas situações de indisciplina, a variedade de escrutínios dos professores relativamente ao comportamento dos alunos e a horizontalização das relações professor-aluno como reflexo da horizontalização das relações pais-filhos (Amado, 2000; Lopes, 2013).

A Indisciplina define-se como o conjunto de comportamentos que perturbam o normal desenrolar da aula e do ensino e que o professor corrige através das suas ações de forma infrutífera (Doyle, 1985,1986 cit. por Lopes, 2013). Como tal, este processo acarreta problemas entre a comunidade educativa e outros contextos de funcionamento pessoal e social dos alunos (Torrego, J. & Negro, J., 2007; Cunha & Monteiro, 2018).

No entanto, encontra-se na literatura científica a perceção de que a indisciplina nas escolas portuguesas pode ser exagerada pela amplificação pelos “media” de fenómenos raros. Os atos de indisciplina graves na escola são pouco frequentes e a defesa desta ideia é realizada por diversos autores (Cunha e Monteiro, 2018; Lopes, 2009, 2013; Lopes & Santos, 2008). O que ocorre é um elevado número de ações de indisciplina de baixo impacto, pelo que se explica as inúmeras queixas dos agentes educativos, uma vez que a comunidade educativa tende a perdoar a indisciplina de menor gravidade para evitar a burocratização dos processos disciplinares. (Lopes, 2013).

Por outro lado, uma certa conflitualidade em sala de aula não pode ser eliminada. Seria mesmo uma utopia resolver por completo o problema do insucesso escolar e da indisciplina (Lopes, 2013). O mesmo autor refere que a melhor forma que agentes educativos têm para lidarem com a indisciplina é manter os fenómenos inerentes à mesma em patamares aceitáveis para melhor os gerir. Não obstante, é expectável existir alguma conflitualidade na relação pedagógica mantida entre professor e aluno, sendo inclusivamente saudável, desde que gerível (Menezes, I., 2003; Gomes, 2009; Lopes, 2013).

Relativamente à tipologia da indisciplina, Amado (2000) distingue três níveis de classificação do fenómeno: no primeiro nível de indisciplina, o desvio às regras de trabalho na aula, reflete-se no incumprimento de um conjunto de “exigências instrumentais” que guiam as atividades dentro do espaço da aula. Tal obsta ou dificulta a consecução dos objetivos de ensino-aprendizagem (e.g. conversas paralelas, risos,

deslocações não autorizadas, falta de material).

Já o segundo nível de indisciplina, reporta-se à perturbação das relações entre pares e remete para os comportamentos perturbadores das relações humanas com índole violenta como, por exemplo, agressões e ameaças contra pares (Amado, 2000; Carvalho, M., Taveira, M. C., Carreira, E., Leça, V., Monteiro, M., Magalhães, I., et al., 2009/2010).

O terceiro nível centra-se na relação professor-aluno, no qual o aluno não cumpre as regras e as condições de trabalho bem como desrespeita dignidade do docente, como profissional e pessoa (e.g. contestação, ameaças e agressões a professores, desobediência) (Amado, 2000; Amado & Freire, 2009; Gomes, C., 2009; Carvalho, & Taveira, 2011; Ferreira, 2016; Cunha & Monteiro, 2018).

Em Portugal, dirige-se a pedagogia e a didática para o individualismo e não para o grupo (Gil, 2015). Também o trabalho isolado dos professores e a carência de bases de didática na sua formação inicial, levam a deficiências na relação entre professor e aluno, especialmente nos primeiros anos de prática profissional (Lopes, 2013). O burnout da classe docente e o próprio sistema escolar favorecem um sistema autoritário que valoriza a obediência à autoridade e a hierarquização social, elevando o risco de ocorrência de indisciplina (Lopes, 2013; Monteiro, A.P., Barroso, R. & Simões, 2015).

Desta forma, infere-se que o fenómeno da indisciplina se encontra significativamente impregnado no contexto escolar.

O PROGRAMA E METODOLOGIA

Esta proposta de intervenção recorre a uma metodologia do treino de competências de vida (TCV), por forma a diminuí-la e está delineada para alunos do 3.º ciclo, onde ocorre mais indisciplina (DN, 2017). Pretende-se ainda que a assimilação da comunicação seja automatizada e transferível para a sala de aula e para outros contextos, nomeadamente familiares e sociais, evitando trajetórias de desenvolvimento desviantes.

O programa passa por quatro fases do treino de competências de vida segundo Gomes (2018): (I) motivação: estimulação do interesse dos participantes para o TCV; (II) aprendizagem: transmissão de conteúdos e informações subjacentes ao TCV; (III) automatização: treino de incorporação da competência de vida (CV) no repertório mental e comportamental dos participantes; e (IV) transferência: treino de generalização da CV nos distintos contextos de vida dos participantes. Estas quatro fases são mediadas por variáveis internas e externas (Gomes, 2018).

Planeamento da intervenção

Nesta secção apresenta-se todo o planeamento da Proposta de intervenção: fases, organização, esquema de atividades, cronograma e avaliação do programa.

As fases do Programa de Intervenção seguem o seguinte esquema:

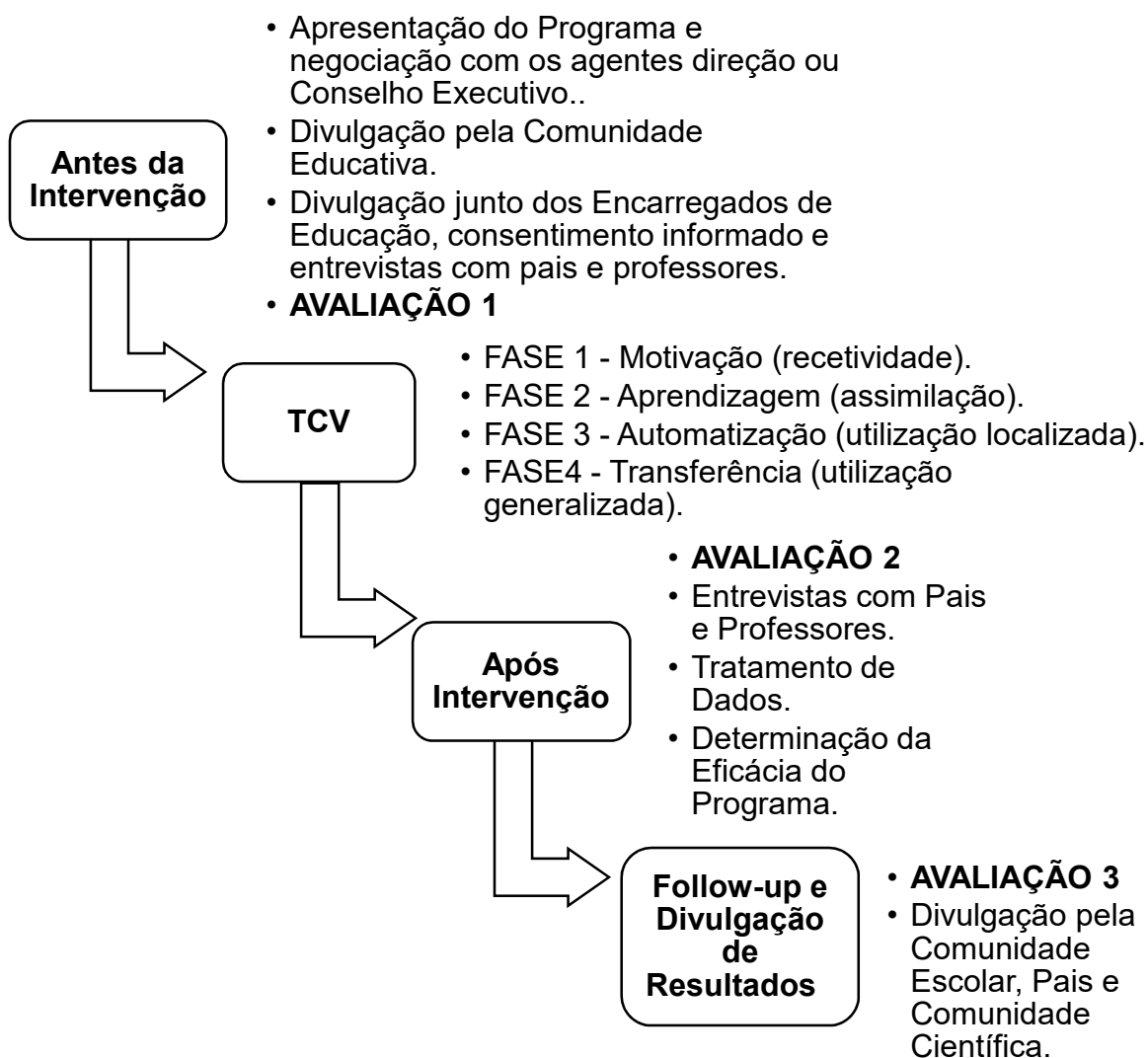


Figura 1. *Esquema de intervenção.*

A organização por etapas do programa encontra-se descrita na tabela seguinte:

Tabela 1. *Etapas da Intervenção.*

Fases	Etapas e objetivos
Antes da Intervenção	<ul style="list-style-type: none"> -Sensibilizar os agentes da direção e Conselho Pedagógico para a importância do Programa. -Formar implementadores. -Divulgar e Sensibilizar a Comunidade educativa para o TCV. - Obter consentimento informado dos Encarregados de Educação.
O TCV	<ul style="list-style-type: none"> -Estimular a capacidade de autoavaliação comportamental. -Promover o conhecimento sobre a diversidade de comportamentos envolvidos nas relações interpessoais. -Instigar o conhecimento sobre o impacto dos comportamentos nas relações interpessoais. -Promover padrões comportamentais positivos e eficientes nas relações interpessoais. -Favorecer padrões comportamentais positivos e eficazes na gestão de conflitos. -Promover sentimentos de eficácia pessoal na gestão de conflitos e no desenvolvimento de relacionamentos positivos (adaptado de Gomes, 2010). -Realizar uma avaliação logo após o término da Intervenção e tratamento de dados.
Após intervenção	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar melhorias no clima psicossocial e nos alunos. - Determinar a Eficácia do programa.
Follow-up + Divulgação	<ul style="list-style-type: none"> -Recolher dados de follow-up. -Dar feedback a todos os intervenientes. -Realização do Relatório final sobre a eficácia do programa.

Em seguida apresenta-se o esquema de atividades do TCV:

Tabela 2. *Esquema de atividades do TCV.*

Fases do TCV	Nº Sessão	Temas
Fase 1	1	Apresentação, contrato.
	2	Jogo do quantos queres dos objetivos.
	3	Jogo do espelho.
	4	Como te vês daqui a 10 anos.
	5	Adivinha o pensamento do outro.
Fase 2	1	Estilos de comunicação.
	2	Assertividade.
	3	Gestão de Conflitos.
	4	Negociação.
	5	Mediação.
Fase 3	1	Dinâmica de grupo: “o sol e a lua e conflito” e sua análise.
	2	Estudo de caso: “Na estação de metro”.
	3	Abusos verbais que são abusos reais e análise do filme “A turma”.
	4	A capacidade social-pessoal, associada à gestão de conflitos. Análise de pequenos vídeos “a corda” e “a ponte”.
	5	Jogo do Joker da Comunicação.
Fase 4	1	Introdução a esta fase e regras e de funcionamento; Construção pelos alunos de uma checklist comportamental para as duas últimas sessões.
	2	Continuação da sessão anterior.
	3	Jogo de papéis simulando situações em contexto familiar.
	4	Campeonato "Viver CV". Por estações, Todos, individualmente passam por cada estação. Há avaliadores em cada uma delas; São expostos a situações fictícias que preconizam contextos fora da sala de aula (para avaliar a transferência da comunicação para outros contextos.
	5	Num supermercado, cada um deles vai ter uma tarefa de trabalho real atribuída durante a sessão, sujeitos a situações em que terão que por em prática a competência aprendida (sujeito a avaliação e feedback).

A duração e cronograma do programa apresenta-se conforme o seguinte cronograma, excluindo a formação de implementadores:

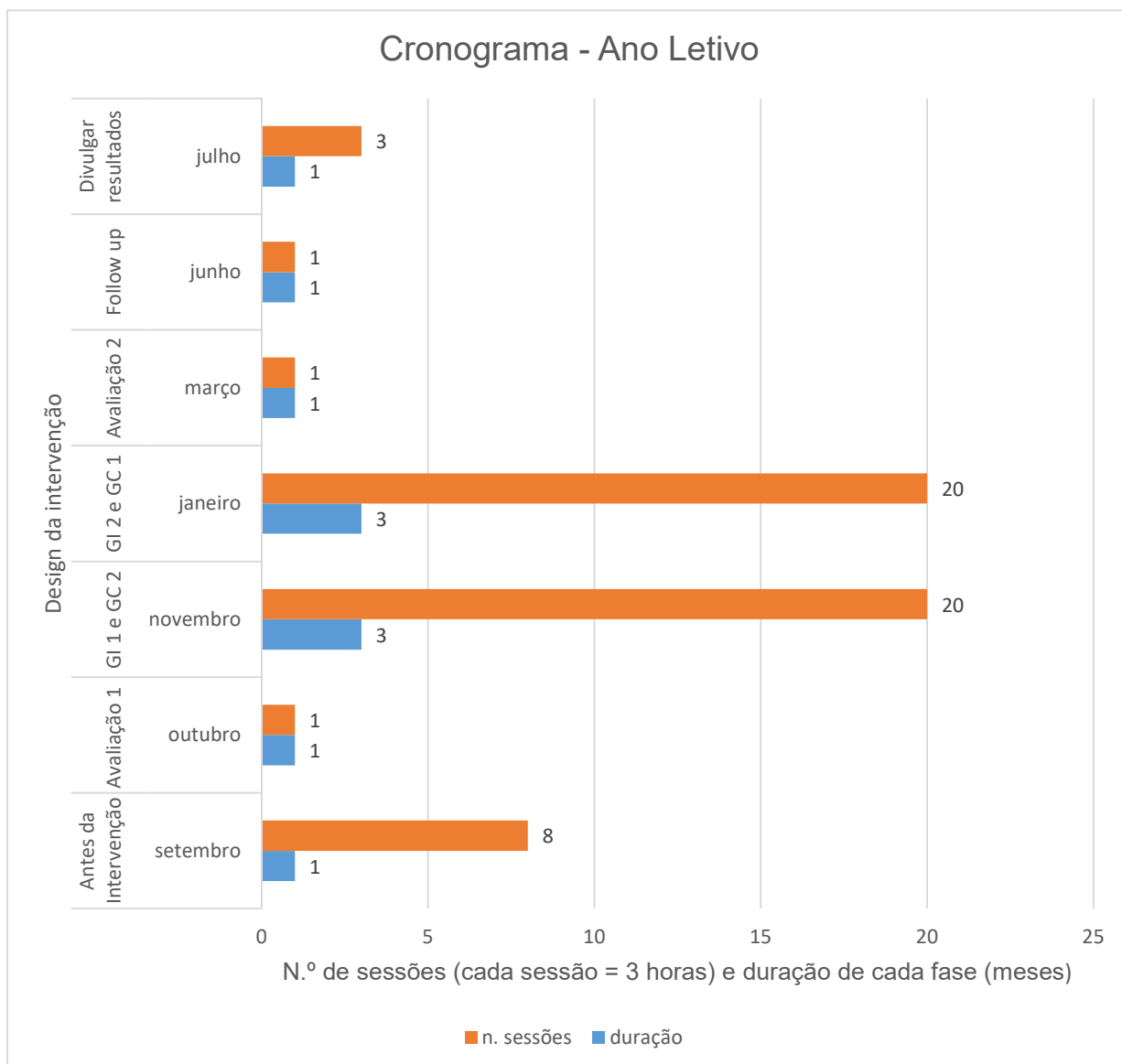


Figura 2. *Cronograma de intervenção.*

Avaliação do programa

A avaliação do programa de intervenção baseado no TCV é realizada em três momentos: tal como na Tabela 1. A avaliação será efetuada na turma alvo de intervenção (com grupo de intervenção e grupo de controle). O grupo de controle, será o próximo grupo de intervenção, sendo esta metodologia adotada nos anos letivos seguintes. Assim, a mesma turma divide-se em grupos de intervenção e de controle e estes serão escolhidos para grupos de intervenção seguintes.

Segundo Gomes (2018), a avaliação dos programas de TCV deve incluir diferentes níveis de eficácia da intervenção, pois apenas assim se pode assegurar os potenciais efeitos dos programas sobre o funcionamento pessoal e interpessoal dos participantes. Assim, o autor sugere quatro tipos de medidas, todas elas incluídas neste programa, como se apresenta no seguinte esquema:

Tabela 3. *Avaliação da intervenção.*

(I) Medidas de competências de vida.	<ul style="list-style-type: none"> • Pretende-se recorrer ao Questionário de Competências de Vida, (Gomes, 2018) que avalia a aquisição das competências de vida pelos participantes. • O QCV engloba 24 itens que avaliam 6 dimensões (anexo1).
II) Medidas de resultados subjetivos experienciais.	<ul style="list-style-type: none"> • Avalia-se a satisfação com a vida e o otimismo, com o Teste de Orientação de Vida, Otimismo e Pessimismo (Cruz & Gomes, 2007, adaptado de Carver & Scheier, 2003), (anexo 2), o qual avalia 3 subescalas e engloba 10 itens.
(III) medidas de resultados subjetivos de rendimento.	<ul style="list-style-type: none"> • Será aplicado o questionário de Expectativa de Sucesso Académico (Gomes, 2015), (Anexo 3) que avalia a expectativa dos alunos acerca do sucesso escolar que antecipam obter no ano letivo em causa.
(IV) medidas de resultados objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Serão utilizados indicadores de resultados académicos (sucesso académico, ou seja, notas ou níveis de avaliação), de ocorrências de comportamentos de indisciplina.

CONCLUSÃO

A indisciplina em sala de aula tem repercussões nefastas no desenvolvimento harmonioso das crianças e adolescentes entre os 12 e os 13-15 anos.

Na literatura está bem presente que os programas de TCV são fundamentais na adolescência (Ashtiani et al., 2018). Daí ser premente que se utilizem abordagens inovadoras, como é o TCV em contexto escolar para o 3.º ciclo em turmas disruptivas, pois a metodologia de treino de Gomes, 2018, permite uma ação intensiva na fase da motivação para o programa.

O Ensino adequado das CV, protege os direitos humanos e previne e problemas sociais de saúde. Assim, o TCV com jovens promove a aquisição de uma maior capacidade de cooperação e parceria, uma interação construtiva com pessoas, gestão verbal positiva e maior autoconfiança. Para além disto, a diminuição da agressão verbal e não verbal são comprovadamente melhorados. (Ashtiani et al., 2018).

Existe um robusto corpo científico revelador dos benefícios do TCV, nomeadamente na prevenção do abuso de drogas, da promiscuidade sexual, da gravidez na adolescência, da SIDA e na promoção da paz e da cidadania. (Ashtiani et al., 2018).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2003), ensinar CV é essencial para ajudar os jovens a lidar com as mudanças das suas circunstâncias sociais, para promover crianças saudáveis e contribuir para o desenvolvimento dos adolescentes.

Os programas de Ensino de CV recomendados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), consistem no desenvolvimento de capacidades emocionais, sociais e cognitivas que podem ajudar os indivíduos a melhor lidarem com situações conflituosas do quotidiano. Uma das competências de vida sugeridas pela OMS é a comunicação eficaz (OMS, 1997). No entanto, competências como autoconhecimento, relacionamento interpessoal, empatia, lidar com os sentimentos e gerir stress, decorrem da comunicação (OMS, 2003).

Na experiência de ensino de CV desenvolvida em escolas, os adolescentes relatam o incremento da capacidade de reflexão em situações de resolução de problemas, melhoria dos relacionamentos interpessoais e da comunicação, da qualidade de vida física e mental em adolescentes. Acredita-se que a descrição detalhada das estratégias utilizadas para a apresentação e discussão de cada uma das habilidades de vida poderá auxiliar os psicólogos com interesse em implementar programas de saúde integral para os adolescentes, fornecendo-lhes um modelo bem-sucedido (Minto et. al, 2006).

Com esta proposta de Intervenção Psicológica pretende-se incrementar capacidades de comunicação, assertividade, negociação que se consubstanciam em relações intra e interpessoais mais harmoniosas e profícuas, pelo que a resolução de problemas do quotidiano e o envolvimento escolar melhoram. Estas competências funcionam como alavancagem de outras habilidades necessárias ao desenvolvimento de capacidades como: adaptabilidade, autorregulação, pensamento criativo e resiliência. Assim, o intento é atenuar significativamente a conflitualidade negativa através da CV comunicação, dentro da relação pedagógica professor-aluno e entre pares, em contexto de sala de aula.

O resultado esperado é que haja uma diminuição das situações de indisciplina. Contudo, tal apenas pode ser devidamente comprovado após implementação deste Projeto-piloto (treino de uma CV) e sua avaliação, muito embora, a literatura científica aponte para estas relações, como pudemos observar anteriormente (OMS, 1997).

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola: Suportes teórico-práticos*. Coleção Cadernos CRIAP. Porto: Edições ASA.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A intervenção*. Coimbra: Almedina.
- Ashtiani, A. F., Afzali, S. M., Ebadi, A., & Hassanabadi, H. (2018). *Design and assessment of psychometric features of life skills inventory*. *Journal of Education and Health Promotion*, 7, 86. doi: 10.4103 / jehp.jehp_41_15.
- Carvalho, M., Taveira, M. C., Carreira, E., Leça, V., Monteiro, M., Magalhães, I., et al. (2009/2010). *SER+: Programa de promoção do clima psicossocial da escola. Agrupamento de Escolas de Toutosa* (relatório).
- Cunha, P. & Monteiro, A. (2018). *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa. Pactor Editora.
- Danish, S. J. (1996). Interventions for enhancing adolescents life skills. *The Humanistic Psychologist*, 24(3), 365-381.
- Dias, I., Gomes, A. R., Peixoto, A., Marques, B., & Ramalho, V. (2012). Treino de competências de vida: Conceptualização, intervenção e investigação. In L. S. Almeida, B. D. Silva, & A. Franco (Eds.), *atas do II Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”* (pp. 35-45). Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho.
- Diário de Notícias (2017). *Indisciplina na escola. Mais de 206 mil participações disciplinares num ano*. [online] Disponível em: <https://www.dn.pt/sociedade/interior/indisciplina-na-escola-mais-de-206-mil-participacoes-disciplinares-num-ano> [Accessed 26 May 2019].

- Gil, J., (2015). *O professor em Stress, Estratégias para prevenir e superar situações de conflito nas salas de aula*. Madrid, Espanha. Edições Bookout.
- Gomes, A, R. (2010). *Manual Para os Participantes. Programa de Experiências Positivas em Crianças e Jovens: Programa de Competências de Vida*. Lobão. Associação High Play.
- Gomes, A.R. (2018). *Promoção da Eficácia da Liderança – ProELid: Manual para o monitor*. Braga: Edição de autor.
- Gomes, C., (2009). *Guerra e paz na sala de aula*. Porto. Rui Costa Pinto Edições.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1, 58-78.
- Leitão, S., & Cunha P. (2016). *Manual de gestão construtiva de conflitos*. Porto. Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Lopes, J. (2013). A indisciplina na sala de aula. In Lopes, J.; Espelage, Dorothy L. (Org.). *A indisciplina na escola* (p. 37-67). Lisboa, Portugal: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Menezes, I. (2003). A intervenção para a resolução de conflitos ao nível da escola e da comunidade. In Costa, M., *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 258-299). Lisboa: Universidade Aberta.
- Menezes, I. (2007). *Intervenção comunitária. Uma perspectiva psicológica*. Porto: Livpsic.
- Minto, E., Pedro, C., Netto, J., Bugliani, M., & Gorayeb, R. (2006). *Ensino de Competências de vida na escola: uma experiência com adolescentes*. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 561-568. [https://dx.doi.org/10.15.90\(S1413-](https://dx.doi.org/10.15.90(S1413-)

[73722006000300012](#).

Monteiro, A.P., Barroso, R. & Simões (2015). Gestão da Indisciplina na sala de aula: uma abordagem. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2(3), 28-37. Disponível em http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista4/Artigo_Gestao_da_Indisciplina_na_sala_de_aula_Final_12_Out.pdf | acessido em 13.04.19.

Organização Mundial da Saúde (2003). *Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/health-promoting school*. Geneva: World Health Organization. [Consultado em Maio de 2019].

Torrego, J. & Negro, J. (2007). *Los conflictos en el ámbito educativo: aportaciones para una cultura de paz*. Madrid. Cideal.

Anexo 1

Questionário de Competências de vida

Questionário de Competências de vida

Este questionário avalia um conjunto de competências e capacidades relacionadas com o seu funcionamento diário.

Usando a escala abaixo (desde *Nada* até *Muito*), indique, por favor, até que ponto cada afirmação se aplica ao seu caso pessoal.

Tenha em consideração o facto de não existirem respostas certas ou erradas.

Se alguma situação apresentada não se aplicar ao seu caso em concreto, passe, por favor, à frente, deixando “em branco” essa questão.

	Nada	Um pouco	Bastante	Muito
1. Sei o que fazer para me motivar	1	2	3	4
2. Defino objetivos para mim próprio/a, de modo a motivar-me	1	2	3	4
3. Sei traçar um plano de ação quando quero alcançar algo motivador para mim	1	2	3	4
4. Consigo lidar com os obstáculos que prejudicam a minha motivação	1	2	3	4
5. Sei organizar bem o meu tempo	1	2	3	4
6. Consigo conciliar aquilo que tenho de fazer (mesmo que não goste...) e aquilo que gosto de fazer	1	2	3	4
7. Organizo bem o meu tempo, de acordo com aquilo que é prioritário/urgente fazer	1	2	3	4
8. Consigo cumprir os horários das minhas tarefas, mesmo quando me apetece fazer outras coisas	1	2	3	4
9. Consigo resolver bem as situações de stress que me acontecem	1	2	3	4
10. Consigo manter-me positivo/a quando estou perante uma situação stressante	1	2	3	4
11. Consigo acalmar-me quanto estou em situações de pressão	1	2	3	4
12. Consigo controlar os pensamentos negativos quando estou numa situação de tensão				
13. Sei dar a minha opinião de um modo construtivo, salientando os aspetos positivos	1	2	3	4
14. Sei ser firme/assertivo nas minhas opiniões, mas sem ofender os outros	1	2	3	4
15. Sei como mostrar interesse pelo que as pessoas dizem durante uma conversa comigo	1	2	3	4

16. Consigo falar de modo adequado e sereno, mesmo estando em desacordo com os outros	1	2	3	4
17. Quando faço parte de uma equipa/grupo, procuro conhecer melhor os meus colegas	1	2	3	4
18. Quando faço parte de uma equipa/grupo, procuro ajudar a tornar interessante/desafiante aquilo que se pretende alcançar/fazer	1	2	3	4
19. Quando faço parte de uma equipa/grupo, procuro partilhar tarefas/atividades	1	2	3	4
20. Quando faço parte de uma equipa/grupo, procuro ajudar quando temos problemas imprevistos	1	2	3	4
21. Quando sou responsável de equipa/grupo, sei como liderar uma equipa	1	2	3	4
22. Quando sou responsável de equipa/grupo, sei tornar as tarefas interessantes/desafiantes para os meus colaboradores/colegas	1	2	3	4
23. Quando sou responsável de equipa/grupo, sei como motivar os meus colaboradores/colegas	1	2	3	4
24. Quando sou responsável de equipa/grupo, sei como manter a união perante as dificuldades	1	2	3	4

Anexo 2

Teste de Orientação de Vida

LOT-R

Por favor, procure ser o mais rigoroso e objetivo possível nas respostas às afirmações que lhe são colocadas abaixo. Tente não deixar que a resposta a uma das afirmações influencie a sua resposta na seguinte.

Não existem respostas “certas” ou “erradas”. Procure responder de acordo com o seu caso pessoal, e não do modo como a “maioria” das pessoas responderia.

	Discordo muito	Discordo um pouco	Não concordo nem discordo	Concordo um pouco	Concordo muito
1. Em alturas e momentos de incerteza, eu geralmente espero o melhor	A	B	C	D	E
2. Para mim, é fácil relaxar	A	B	C	D	E
3. Se qualquer coisa me puder correr mal, vai ser mesmo assim	A	B	C	D	E
4. Sou sempre otimista em relação ao meu futuro	A	B	C	D	E
5. Gosto imenso dos meus amigos	A	B	C	D	E
6. Para mim, é importante manter-me ocupado(a)	A	B	C	D	E
7. Raramente espero que as coisas me corram da maneira que eu quero	A	B	C	D	E
8. Não fico aborrecido(a) muito facilmente	A	B	C	D	E
9. Raramente espero que me aconteçam coisas boas	A	B	C	D	E
10. Em geral, espero que me aconteçam mais coisas boas do que más	A	B	C	D	E

Anexo 3
Questionário de Expectativas de Sucesso Acadêmico

ESA (Estudantes Ensino Básico e Secundário)

Este ano letivo...	De certeza que não			De certeza que sim	
1. Vou passar de ano	1	2	3	4	5
2. Vou passar com notas positivas a todas as disciplinas	1	2	3	4	5
3. Vou passar com boas notas	1	2	3	4	5
4. Vou atingir os meus objetivos em termos de notas nas Disciplinas	1	2	3	4	5
5. Vou ter sucesso escolar	1	2	3	4	5

ESA (Estudantes ensino superior)

Este ano letivo...	De certeza que não			De certeza que sim	
1. Vou passar de ano	1	2	3	4	5
2. Vou terminar o meu curso no tempo previsto	1	2	3	4	5
3. Vou atingir os meus objetivos em termos de notas nas disciplinas	1	2	3	4	5
4. Vou ter sucesso escolar	1	2	3	4	5