

**Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do
Ensino Básico – Matemática e Ciências da Natureza**
Estratégias de prevenção da indisciplina em sala de aula

**Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre na Especialidade
Profissional de Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico**

Joana Pedro Pina Duarte

Orientador: Professor Doutor Bento Cavadas

2014, março

Agradecimentos

Por terem tornado possível a realização deste estudo desejo manifestar o meu apreço e gratidão:

Ao Professor Doutor Bento Cavadas, pelo seu incansável apoio e orientação, pela disponibilidade demonstrada, empenho, críticas pertinentes e pelo seu rigor científico que contribuíram para tornar possível e gratificante este trabalho;

À Professora Doutora Neusa Branco, pela disponibilidade e apoio demonstrados ao longo de todo o meu percurso académico na Escola Superior de Educação de Santarém;

À Professora Doutora Madalena Teixeira, que sem se aperceber, me orientou na escolha acertada do meu mestrado e futuro académico;

Aos meus pais e irmão, que merecem sempre um lugar de destaque pela paciência, estímulo, apoio e confiança que sempre me transmitiram;

À memória da minha avó, por me possibilitar e ajudar a chegar onde cheguei hoje, pela paciência, carinho e apoio dados;

Ao João por todo o amor, dedicação, apoio, carinho, compreensão, empenho e por todo o incentivo que me fez ver e ir mais longe;

Ao Ricardo Marques, à Bruna Carvalho, à Joana Galrinho e à Carina Coelho pela paciência demonstrada ao longo dos altos e baixos com que nos fomos confrontando neste longo percurso;

À paciência e dedicação demonstrada pelos professores cooperantes e respetivas turmas, com os quais tive oportunidade de realizar a prática supervisionada e com quem aprendi e enriqueci a minha formação. Sem eles nada disto seria possível.

Resumo

O presente trabalho foi elaborado no âmbito do Mestrado que habilita para a docência no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico e divide-se em duas partes principais. A primeira parte destina-se à apresentação do percurso desenvolvido na prática de ensino supervisionada no 1.º e 3.º anos do 1.º ciclo do Ensino Básico e no 6.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico, em Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal e em Matemática e Ciências da Natureza. A segunda parte constitui uma componente de investigação, que se centra no estudo das estratégias passíveis de serem aplicadas na sala de aula, com o objetivo de combater a indisciplina. O estudo desenvolvido seguiu uma metodologia qualitativa, tendo como participantes os alunos do 1.º ano e professores do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Ao longo da investigação foram aplicadas duas estratégias de prevenção da indisciplina em sala de aula, na turma do 1.º ano do 1.º CEB e realizadas entrevistas a docentes do 1.º e 2.º CEB, com larga experiência de ensino, sobre a temática da indisciplina. Os resultados evidenciam o contributo das estratégias aplicadas para a prevenção efetiva da indisciplina em sala de aula. O estudo permitiu ainda aferir quais as estratégias que os professores experientes usam para o controlo e prevenção da indisciplina nas escolas.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem; estratégias de ensino; indisciplina; prática de ensino supervisionada.

Abstract

This work has been developed under the scope of the Masters for certifying teachers of the 1st and 2nd stages of Basic Education in Portugal, and comprises two main parts. The first part reports on the author's supervised teaching practice, with groups from the 1st and 3rd year of the 1st stage of Basic Education, and from the 6th year of the 2nd stage of Basic Education, covering several different subjects: Portuguese, History and Geography, Math and Natural Sciences. The second part of the work presented here depicts research results on indiscipline-preventing strategies to be used in the classroom. For the study conducted, we employed a qualitative methodology and counted with the participation of both 1st year students and experienced teachers of the 1st and 2st stage of Basic Education. Two different indiscipline-preventing strategies were used with the groups of 1st year students participating in the study. In parallel, experienced teachers were interviewed on the subject of indiscipline in the classroom. The results obtained show the specific contribution of the strategies applied for preventing indiscipline in the classroom. The study also showed which strategies are used by experienced teachers to minimize and prevent indiscipline.

Palavras-chave: indiscipline; supervised teaching practice; teaching and learning; teaching strategies.

Índice

Introdução.....	1
Parte I – O Estágio.....	2
1.1 Contextos de estágio e prática de ensino no 1.º CEB	3
1.1.1. Estágio em 1.º CEB.....	3
1.1.2. Prática de ensino no 1º CEB.....	11
1.2 Contextos de estágio e prática de ensino no 2.º CEB	23
1.2.1. Estágio em 2.º CEB.....	23
1.2.2. Prática de Ensino no 2.º CEB	29
Parte II – Prática Investigativa	43
2.1 Introdução	44
2.2 Enquadramento teórico.....	45
2.2.1. O significado de indisciplina	45
2.2.2. A gestão da sala de aula	50
2.3 Aspetos metodológicos	56
2.3.1. Tipo de estudo	56
2.3.2. Design do estudo e caraterização dos participantes	57
2.3.3. Instrumentos de recolha de dados.....	60
2.4. Apresentação e discussão dos resultados	63
2.4.1. Análise da operacionalização das estratégias de regulação comportamental	63
2.5. Considerações finais	78
Reflexão final	80
Referências bibliográficas	81
Anexos	84

Índice de anexos

Anexo I – Material: “Dominó das Palavras”	85
Anexo II – Material: “Reta Numérica”	86
Anexo III – Planificação da aula de Expressão Motora	87
Anexo IV – Atividade de separação dos resíduos	88
Anexo V – Pintura selecionado para a realização do texto descritivo	89
Anexo VI – Resultados da atividade do texto descritivo	90
Anexo VII – Enunciado da tarefa relativa ao estudo dos gráficos circulares	91
Anexo VIII – Resoluções dos alunos	94
Anexo IX – Esquema representativo do ciclo de vida das plantas	98
Anexo X – Guião da atividade prática	99
Anexo XI – Grelha de avaliação da atividade prática	101
Anexo XII – Grelha de avaliação comportamental	102
Anexo XIII – Guiões das entrevistas	103
Anexo XIV – Disposição das mesas em forma de U	107
Anexo XV – Disposição das mesas em filas	108

Índice de quadros

Quadro 1. Horário normal e horário de regime duplo.	4
Quadro 2. Constituição da turma do 1º ano de escolaridade.	4
Quadro 3. Horário das turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico.	8
Quadro 4. Constituição da turma do 3º ano de escolaridade.	9
Quadro 5. Tópicos programáticos abordados em Língua Portuguesa.	14
Quadro 6. Tópicos programáticos abordados em Matemática.	16

Quadro 7. Tópicos programáticos abordados em Estudo do Meio.	17
Quadro 8. Tópicos programáticos abordados em Expressões.	19
Quadro 9. Tópicos programáticos abordados nas áreas curriculares não disciplinares.	20
Quadro 10. Turmas do 2º Ciclo do Ensino Básico.	25
Quadro 11. Constituição da turma A.	25
Quadro 12. Constituição da turma B.	26
Quadro 13. Constituição da turma C.	28
Quadro 14. Tópicos programáticos abordados em Língua Portuguesa.	30
Quadro 15. Tópicos programáticos abordados em História e Geografia de Portugal.	32
Quadro 16. Tópicos programáticos abordados em Matemática.	34
Quadro 17. Tópicos programáticos abordados em Ciências da Natureza.	36
Quadro 18. Avaliação do comportamento evidenciado pelos alunos.	60
Quadro 19. Regras de sala aula que não foram respeitadas e estratégias de regulação comportamental.	63

Índice de figuras

Figura 1 – Salas de aula em contexto 2º CEB	24
Figura 2 – Esquema ilustrativo dos diferentes tipos e polinização	38
Figura 3 – Ilustração da disposição das mesas em forma de U	63
Figura 4 – Ilustração da disposição das mesas em filas	64
Figura 5 – Quadro comportamental	66

Introdução

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Neste trabalho deve-se descrever e refletir acerca das atividades desenvolvidas no âmbito da prática supervisionada numa entidade ou instituição. Deste modo, encontra-se dividido em duas partes fundamentais: o estágio e a componente investigativa.

Na primeira parte, intitulada “O Estágio”, será sinteticamente relatado todo o trabalho efetuado ao longo da prática de ensino supervisionada em 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico. Os estágios foram realizados em turmas do 1.º, 3.º e 6.º anos e por isso, esta primeira parte engloba todo o percurso e análise assentes nesta experiência. Nesta secção, realça-se a importância que a realização da prática de ensino supervisionada possui na formação dos professores, já que concilia a utilização das competências adquiridas ao longo do percurso académico com a teoria, permitindo-lhe aumentar a sua capacidade de reflexão crítica e científica. Apresenta-se ainda nesta parte, remetidos para anexo, alguns planos de aula ou materiais utilizados.

Na segunda parte, intitulada “Prática Investigativa”, apresenta-se a componente investigativa desenvolvida no âmbito da prática de ensino supervisionada. Ao longo deste percurso surgiu a necessidade de responder à seguinte questão-problema: “Que estratégias podem ser desenvolvidas de modo a alterar os comportamentos inadequados dos alunos em sala de aula?”. Esta parte engloba: a contextualização do estudo e os seus objetivos, a revisão da literatura e a metodologia utilizada, os resultados e as considerações finais.

Por fim, é apresentada uma reflexão final que representa um balanço global de todo o percurso realizado ao longo do mestrado, tendo em conta as metas alcançadas, ou não, do desempenho profissional docente.

Parte I – O Estágio

1.1 Contextos de estágio e prática de ensino no 1.º CEB

1.1.1. Estágio em 1.º CEB

Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 1.º e 2.º ano

A escola onde efetuei o primeiro estágio de intervenção, que se realizou de 2 de novembro de 2011 a 20 de janeiro de 2012, situa-se no concelho de Santarém. Tendo em conta que se localiza numa zona periférica dessa cidade, recebia alunos de todas as classes socioeconómicas. Possuía um espaço extremamente amplo que despertou a minha atenção, por considerar que os espaços exteriores e interiores que os alunos utilizam durante os seus tempos livres na escola, são extremamente importantes para o seu desenvolvimento.

A escola possuía apenas a valência de primeiro ciclo, funcionando em dois blocos distintos com dois pisos e três salas em cada piso. Para além de turmas dos quatro anos de escolaridade (três turmas de 1º ano; três turmas de 2º ano; quatro turmas de 3º ano e quatro turmas de 4º ano), funcionava ainda nesta instituição a Unidade de Ensino Estruturado – sala TEACCH -, uma Unidade de Apoio Especializado - sala de multideficiência -, uma biblioteca, que fazia parte da rede de bibliotecas escolares, um polivalente e um refeitório.

Na escola trabalhavam 23 docentes, dos quais apenas 14 eram docentes titulares de turma. Dos restantes 9 docentes, faziam parte a professora coordenadora de escola, a professora coordenadora do 1º ciclo, a professora bibliotecária, a professora de apoio educativo e a professora de língua não materna. Os restantes 4 docentes encontravam-se na sala de multideficiência e na sala TEACCH. A escola tinha ao seu serviço diversos docentes de diferentes áreas do conhecimento, dessa forma, procurava dar resposta à heterogeneidade existente na instituição, assim como às necessidades que alguns alunos suscitavam, devido ao fato de ser uma das poucas instituições do concelho de Santarém capaz de receber alunos com necessidades educativas especiais.

No que diz respeito ao pessoal não docente, trabalhavam nesta escola 12 técnicos de ação educativa. Um desses técnicos encontrava-se a tempo inteiro na sala de multideficiência e outro na sala TEACCH, de modo a possibilitar o constante apoio que os alunos integrantes nesta sala necessitavam. Devido à grande procura que a escola tem em termos de alunos, era uma das poucas do concelho de Santarém que funcionava com turmas em horário normal, horário de regime duplo da manhã e regime duplo da tarde (quadro 1).

Quadro 1. Horário normal e horário de regime duplo.

Horário normal		Regime duplo	
		Manhã	Tarde
8:00 – 8:50		Aulas	
8:50 – 9:00		Interrupção	
9:00 – 10:40	Aulas	Aulas	
10:40 – 11:00	Interrupção	Interrupção	
11:00 – 12:00	Aulas	Aulas	
12:00 – 13:00	Interrupção para almoço		
13:15 – 14:30	Aulas		Aulas
14:30 – 14:40	Interrupção		Interrupção
14:40 – 15:15	Aulas		Aulas
15:15 – 16:40			
16:40 – 17:00		Interrupção	
17:00 – 18:15		Aulas	

Os alunos da turma onde realizei a primeira prática de ensino supervisionada, frequentavam o 1º ano de escolaridade. O número de alunos da turma era reduzido devido à presença de dois alunos com necessidades educativas especiais que requeriam maior atenção por parte dos docentes envolvidos. No Quadro 2 apresenta-se uma caracterização geral dos alunos pertencentes à turma do primeiro ano.

Quadro 2. Constituição da turma do 1º ano de escolaridade.

Turma do 1º ano	
Número de alunos	20
Idades	5 - 6 anos
Género	8 alunas e 12 alunos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	2 alunos ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008

Na turma não existia nenhum aluno repetente e todos possuíam a Língua Portuguesa como língua materna. Todos frequentaram a Educação Pré-Escolar e muitos frequentaram as mesmas instituições, motivo que justifica o fato de grande parte já se conhecer aquando da entrada para o 1º Ciclo. Considero que o fato de a maior parte dos alunos já estar familiarizado com os restantes colegas, aquando da sua entrada para a escola, beneficiou bastante o seu processo de ensino-aprendizagem, na medida em que as dificuldades e obstáculos encontrados ao longo do caminho eram geralmente ultrapassados em grupo, num espírito de entreajuda e colaboração, contribuindo assim para uma aprendizagem mais eficaz. Tal como refere Monte-Serrat (2007, cit. in Oliveira, 2010), não é possível falar da educação sem ter em conta o seu lado afetivo, uma vez que o conhecimento é recebido nas relações que estabelecemos com terceiros. Quando se fala em afetividade não nos podemos

esquecer que os alunos também se relacionam entre si, em contexto de sala de aula e no restante ambiente escolar. Hoje em dia, torna-se cada vez mais necessário um olhar e uma atenção especial para estas relações de afetividade, uma vez que o aluno jamais esquece o que aprende com prazer. A escola é o cenário necessário para o desenvolvimento emocional cabendo ao professor ter esse olhar e saber utilizá-lo no contato com o seu aluno (Oliveira, 2010).

No que diz respeito às atividades de enriquecimento curricular, verifiquei que apenas dois alunos da turma não participavam em nenhuma atividade fora do ambiente escolar. Os restantes 18 alunos participavam em atividades como a natação, o futebol, a música, a equitação, o escutismo, a dança e a catequese. A investigação mostra que a integração dos alunos neste tipo de atividades pode beneficiar o jovem em diversos aspetos, tais como: o sucesso escolar; a segurança física e emocional; o aumento da autoestima; e o desenvolvimento de aspirações educacionais e profissionais (Rodrigues, 2009). No entanto, deve-se considerar que a participação do aluno em atividades de enriquecimento curricular, apenas o beneficia se a atividade desenvolvida despertar o interesse da criança e for executada com prazer, sem pressões, e se respeitar o equilíbrio entre os diferentes tempos (escolar, descanso, brincadeiras), a vontade e a escolha da criança. Se, por um lado, estas atividades ocupam demasiado tempo livre das crianças, por outro, impedem que este mesmo tempo seja ocupado por atividades sedentárias tais como a internet, jogos eletrónicos ou o uso excessivo da televisão. Torna-se ainda importante referir que a participação da família na escolha das atividades é muito importante, mas esta deve apenas limitar-se a apoiar e incentivar as escolhas feitas pelos seus educandos, evitando causar qualquer tipo de pressão nos mesmos (Rodrigues, 2009).

Quanto ao acompanhamento parental, pelas observações realizadas e conversas informais estabelecidas com a docente titular de turma, considerei que, de forma geral, os encarregados de educação revelavam-se bastante interessados no desenvolvimento e desempenho dos seus educandos, prestando um acompanhamento frequente no processo de ensino-aprendizagem. Participavam em todas as reuniões necessárias, auxiliavam os alunos com os seus trabalhos de casa e apoiavam a professora cooperante no trabalho realizado em contexto de sala de aula. Havia contudo, um aluno, cujos pais estavam em processo de divórcio e que a presença em casa de cada um dos seus progenitores era alternada semanalmente, sendo que a participação com a escola era afetada, assim como a comunicação entre os mesmos.

Ao longo dos anos, diversos foram os estudos (Davies, 1989; Marques et al., 1993, cit in Ferreira, 2011) que procuraram expor as diversas vantagens resultantes

das relações entre a escola e a família, onde todos os intervenientes beneficiavam: os alunos possuíam um melhor aproveitamento; os professores obtinham mais apoio e reconhecimento social; e as famílias ganhavam um melhor conhecimento do processo educativo. De fato e tal como tive oportunidade de constatar, foi notável a diferença do aproveitamento escolar dos alunos cuja família possuía uma atitude ativa no que respeita ao acompanhamento da vida escolar do estudante, contrariamente ao aluno onde tal não se verificava. Este último raramente realizava os trabalhos de casa e apresentava um ligeiro desinteresse pela aprendizagem. Em contrapartida, os alunos cuja família se mostrava interessada no acompanhamento escolar apresentavam um enorme prazer por novas aprendizagens, curiosidade e satisfação. Daqui se deduz, portanto, que as escolas serão mais potenciadoras dos benefícios do envolvimento dos pais se a sua organização assegurar as diversas necessidades das famílias (Ferreira, 2011). O envolvimento da família no dia-a-dia escolar revela-se fundamental para os alunos, sendo que cabe à escola manter e propiciar esta relação.

No que respeita ao ambiente familiar, verifiquei que o mesmo era, de forma geral estável, à exceção do aluno anteriormente referido, em que a instabilidade sentida no seu seio familiar se refletia no seu dia-a-dia escolar. A troca constante de ambientes familiares e a falta de comunicação entre os mesmos, levava a que não se realizassem os trabalhos solicitados e não se mantivesse uma atitude adequada à sua aprendizagem em contexto de sala de aula.

A nível da aprendizagem assim como das capacidades e atitudes, a turma era bastante heterogénea. Verifiquei que as maiores dificuldades se prendiam com a Língua Portuguesa, nomeadamente a nível da decifração, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento da consciência fonológica, como à capacidade de estabelecer relação entre som e grafema. Face a este obstáculo procurei aumentar o trabalho em torno da leitura, criando diversos recursos para motivar os alunos e levá-los a colmatar as dificuldades apresentadas.

No que diz respeito à Matemática, esta era uma área em que mostravam competências mais desenvolvidas, visto que já eram capazes de realizar composições e decomposições de números, relacionar números, ordenar e classificar segundo critérios, resolver problemas e utilizar os conhecimentos matemáticos em diversos contextos do quotidiano.

O Estudo do Meio, por sua vez, era a área disciplinar em que apresentavam menos dificuldades, na medida em que como se relacionava mais com o seu quotidiano, permitia-lhes uma aprendizagem significativa. Por fim, relativamente à área disciplinar de Expressões, verifiquei que os alunos eram capazes de utilizar corretamente os diversos materiais de escrita, assim como desenhar e pintar tendo em

conta os limites dos desenhos. No entanto, constatei que a maior parte ainda possuía alguma dificuldade no manuseamento da tesoura, assim como na utilização da cola nos seus trabalhos manuais.

No que diz respeito ao comportamento, verifiquei que alguns alunos não respeitavam as regras de sala de aula, uma vez que não permaneciam sentados corretamente no lugar, conversavam paralelamente em relação aos assuntos abordados nas aulas, não respeitavam a sua vez de falar, levantavam-se sem pedir autorização, chegavam geralmente atrasados à sala de aula após os intervalos e entravam desordenadamente, perturbando o normal funcionamento das aulas. Outro aspeto que não posso deixar de referir é a falta de autonomia de alguns elementos da turma, que exigiram de mim uma atenção redobrada, uma vez que necessitavam constantemente da supervisão de um adulto para verificar e auxiliar no trabalho que estaria a ser desenvolvido.

Relativamente ao Projeto Educativo de Escola, contatei a Coordenadora do estabelecimento de ensino com o intuito de poder aceder ao mesmo. No entanto, foi-me explicado que estava integrado no Projeto Educativo de Agrupamento (PEA). Assim, apresento de seguida os objetivos do PEA, que visam salvaguardar a especificidade de cada estabelecimento de ensino e, através de lideranças fortes e de um corpo docente estável e motivado, alcançar o desenvolvimento integral de cada aluno:

- Criar um ambiente de formação propício ao sucesso, centrado nas crianças e/ou jovens e de acordo com diferentes situações de aprendizagem;
- Desenvolver, no aluno, capacidades habilitantes tais como, o espírito de iniciativa, a responsabilidade, o trabalho em grupo e a capacidade de adaptação à mudança;
- Valorizar a atividade docente, enquanto prática pedagógica assente numa grande margem de autonomia e iniciativa, que permita também ir ao encontro das necessidades culturais do grupo social existente na totalidade do Agrupamento;
- Aplicar e generalizar o uso das novas tecnologias e consolidar uma cultura científica e de ensino assente numa base experimental;
- Criar uma cultura de inovação com o incremento dos níveis de qualidade e de produtividade, permitindo à escola oferecer um serviço de excelência;
- Permitir a constante partilha e colaboração de todos os elementos da comunidade escolar, com vista a melhorar a eficácia e eficiência de cada um dos estabelecimentos de ensino.

Tal como se pode verificar pela análise dos objetivos anteriormente expostos, focam-se no desenvolvimento e formação do aluno enquanto futuro cidadão, mas também uma preocupação em atender às necessidades dos docentes que da instituição fazem parte. Estou convicta, enquanto futura profissional da educação, que o bem-estar e o crescimento do aluno deve ser a principal preocupação para qualquer docente. Contudo, é fundamental que o docente possua todo o apoio necessário nesse processo, uma vez que não é o único a participar na educação da criança em questão.

Quanto ao Projeto Curricular de Turma, as suas prioridades estavam de acordo com as estabelecidas no Projeto do Agrupamento de Escolas. Visavam essencialmente o desenvolvimento de competências de literacia em todas as disciplinas (extração de informação e construção do conhecimento), de competências metacognitivas (capacidade de raciocínio e de resolução de problemas) e competências sociais (cidadania). Como o próprio nome indica, o Projeto Curricular de Turma, organizado pelos diversos docentes responsáveis pela mesma, pretende definir uma estratégia educativa global para uma turma, contrariamente ao Projeto do Agrupamento de Escolas, que se destina a todos os alunos pertencentes ao Agrupamento em questão.

Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 3.º e 4.º ano

A escola onde efetuei o meu segundo estágio de intervenção, que se realizou de 17 de abril a 18 de maio de 2012, localiza-se no concelho de Santarém. No ano letivo 2011/2012 era frequentada por 139 alunos, distribuídos pelas seis turmas existentes. O horário existente na escola era igual para todas as turmas (quadro 3).

Quadro 3. Horário das turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Horário normal	
8:45 – 10:30	Aulas
10:30 – 11:00	Interrupção
11:00 – 12:15	Aulas
12:15 – 13:30	Interrupção para almoço
13:30 – 15:15	Aulas
15:15 – 15:30	Interrupção

A escola possuía seis salas de aula, das quais quatro funcionavam no rés-do-chão e duas no 1.º andar, onde também se encontrava um hall utilizado como biblioteca e uma pequena arrecadação. No ano letivo em questão, os recursos

humanos da escola compreendiam 14 professoras titulares de turma, uma professora de educação especial e assistentes operacionais.

O espaço escolar era servido por um alpendre, onde se situavam dois blocos de casas de banho e um refeitório. Neste espaço decorriam os recreios, as festas escolares e as atividades de expressão físico-motora e dramática. O recreio era um espaço livre, murado e cercado, com dois portões, que se encontrava rodeado com árvores de grande porte, tendo uma zona de chão sintético com um escorrega e um baloiço.

A turma onde realizei o estágio de intervenção era do 3º ano de escolaridade. No quadro 4, apresenta-se a sua caracterização.

Quadro 4. Constituição da turma do 3º ano de escolaridade.

Turma do 3º ano	
Número de alunos	23
Idades	8 - 9 anos
Género	15 alunas e 8 alunos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	2 alunos ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008

Tal como se pode verificar pela análise do quadro anterior, a turma possuía dois alunos com necessidades educativas especiais, uma das alunas possuía dislexia mista (fonológica e ortográfica) com disortografia/disgrafia, sendo que outra aluna era portadora de uma deficiência auditiva, possuindo surdez neuro-sensorial, pré-lingual, moderada. Existia ainda um aluno que se encontrava em avaliação, pois apresentava comportamentos que levaram a docente a suspeitar que possuía um défice de atenção e hiperatividade.

A aluna diagnosticada com dislexia mista beneficiou de apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação, bem como de apoio direto da professora de Educação Especial. Além disso, os materiais e os trabalhos desenvolvidos em contexto de sala de aula, foram sempre adaptados aos seus processos de ensino-aprendizagem. Relativamente à segunda aluna referenciada, esta não beneficiava de nenhuma medida de apoio uma vez que ainda aguardava a aprovação pelo Agrupamento.

Tal como pude constatar, todos os alunos frequentaram a Educação Pré-Escolar. Dezanove frequentavam as Atividades de Enriquecimento Curricular, sendo que a maior parte destas estavam relacionadas com a prática desportiva. Na turma não

havia nenhum aluno repetente e todos possuíam a Língua Portuguesa como língua materna.

No que toca à constituição do agregado familiar dos alunos, verifiquei, através da consulta e análise do Projeto Curricular de Turma (PCT), que apenas três possuíam famílias monoparentais. Através das observações realizadas e conversas informais estabelecidas com a docente titular de turma, apurei ainda, que os discentes beneficiavam de um bom acompanhamento parental, uma vez que os encarregados de educação demonstravam uma preocupação constante em acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos educandos, demonstrando-se interessados no seu desenvolvimento e desempenho.

De uma forma geral, salientava-se na turma, como ponte forte, o interesse por novas aprendizagens, a autonomia, a boa comunicação oral, o gosto pela leitura e a participação ativa de todos os elementos no decorrer das aulas. Os pontos fracos diziam respeito à existência de períodos curtos de atenção/concentração, à dificuldade que alguns alunos possuíam em cumprir as regras de sala de aula e à diversidade de ritmos de aprendizagem, destacando-se fundamentalmente três alunas que revelavam alguma dificuldade nas diversas áreas disciplinares, necessitando de um acompanhamento individual constante.

No que diz respeito às diferentes áreas disciplinares lecionadas, verifiquei que as maiores dificuldades dos alunos se prendiam ao nível da Matemática, nomeadamente quanto à compreensão de conceitos abstratos como a área e o perímetro e às transformações das unidades de medida. Contudo, e tendo em conta o bom desempenho dos alunos relativamente aos restantes conteúdos, atribuo esta dificuldade ao fato de ter sido um conteúdo introduzido.

Relativamente à Língua Portuguesa, os alunos demonstraram possuir competências mais desenvolvidas. Apresentavam uma boa compreensão e expressão oral e escrita, bem como a nível do conhecimento explícito da língua, dominando todos os aspetos abordados até ao momento. No entanto, apesar de, no geral, os resultados serem positivos, alguns alunos demonstraram alguma dificuldade a nível da construção frásica, bem como a nível da ortografia.

A área disciplinar Estudo do Meio era uma área em que os alunos revelavam muitas potencialidades, uma vez que a mesma abordava temas do seu dia-a-dia, despertando-lhes curiosidade e favorecendo as suas aprendizagens. Na abordagem de determinados temas constatei que os alunos projetavam frequentemente os conteúdos abordados para o seu futuro enquanto membros pertencentes a uma sociedade, com responsabilidades, direitos e deveres, criando um enorme sentimento de satisfação aquando a aprendizagem de novos conteúdos.

A nível da área disciplinar Expressões, tive oportunidade de verificar que era uma área onde os alunos demonstravam possuir bastantes competências, conseguindo manusear corretamente os materiais, demonstrando espírito de cooperação e entreajuda, coordenação, criatividade e imaginação.

Relativamente ao Projeto Curricular da Turma do 3º ano de escolaridade, as prioridades passavam por, entre outras, respeitar a diversidade cultural, religiosa ou outra, interpretar acontecimentos, situações e culturas, contribuir para a proteção do meio ambiente, participar na vida cívica de forma crítica e responsável, estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem, cooperar com os outros e trabalhar em grupo, desenvolver hábitos de vida saudáveis, procurar uma atualização permanente face às constantes mudanças tecnológicas e culturais.

1.1.2. Prática de ensino no 1º CEB

Planificação da atividade educativa

No decorrer de ambos os estágios, as atividades desenvolvidas estavam diretamente relacionadas com as áreas curriculares disciplinares referentes a estes anos de escolaridade, ou seja: a Língua Portuguesa, o Estudo do Meio, a Matemática, as Expressões, e as áreas curriculares não disciplinares de Formação Cívica, Estudo Acompanhado e Área de Projeto. As atividades foram planificadas semanalmente mas o modo como planifiquei cada uma das áreas disciplinares variou consoante as suas especificidades próprias. Tal como Castro, Tucunduva & Arns (2008) afirmam relativamente ao plano de aula: “as tipologias utilizadas têm as suas diferenças e devem ser usadas de acordo com a necessidade de delimitar o tipo de plano a que se destina.” (p. 60) Contudo, todas as planificações realizadas possuíam uma estrutura relativamente semelhante, ou seja, organizavam-se nos conteúdos curriculares a abordar, na descrição e fundamentação das atividades a desenvolver, nos materiais necessários, no tipo de avaliação que seria aplicada e, por fim, em observações relativas ao plano de atividades. Os restantes elementos de cada planificação variavam consoante as áreas disciplinares a que se destinavam e as suas principais características. Tal como refere Portilho (2009, cit. in Neiva, s.d.) “nenhuma estratégia se pode desenvolver sem um mínimo de planeamento, controle e avaliação” (p. 20), sendo que estes aspetos se revelam como sendo básicos e essenciais para o estabelecimento e desenvolvimento da planificação da prática educativa, cabendo ao docente a responsabilidade de completar ou desenvolver os restantes que considerar ser fundamentais, para o que pretende ensinar e para quem o pretende fazer.

Relativamente aos documentos utilizados como fonte para planificar, estes foram os seguintes: Programa de Português do Ensino Básico (ME-DEB, 2008); Currículo Nacional do Ensino Básico (ME-DEB, 2001); Organização Curricular e Programas (ME-DEB, 2004); e o Programa de Matemática do Ensino Básico (ME-DEB, 2007).

Tal como referiu Moretto (2007, cit. in Castro, Tucunduva & Arns, 2008) o docente ao elaborar o plano de aula deverá ter em conta os seguintes aspetos essenciais: conhecer os seus alunos e o seu contexto social; e conhecer a metodologia mais adequada às características das disciplinas. Ao tomar conhecimento dos aspetos anteriormente referidos, o professor torna-se capaz de escolher as estratégias que melhor se encaixam, possibilitando-lhe obter maior sucesso no decorrer da prática. Assim, e tendo em conta estas sugestões, o processo de planificação delineado passou por diferentes fases. Em primeiro lugar, com a devida antecedência, trocava algumas ideias com a professora cooperante com o intuito de me informar acerca das temáticas que deveria abordar e dos aspetos mais importantes a realçar aquando da exploração dos conteúdos. Posteriormente, tendo em conta os aspetos mencionados pela docente, realizava um pequeno estudo acerca dos conhecimentos prévios que os alunos já possuíam relativamente aos assuntos a abordar, através da observação direta ao longo da prática, de pequenas conversas informais com os mesmos ou através do levantamento de algumas questões. O objetivo era centrar a minha prática na abordagem aos conteúdos programáticos, partindo dos que estes já conheciam. Por fim, tendo em conta o que foi anteriormente referido, planeava os diversos momentos da aula através de um estudo aprofundado das temáticas a serem abordadas, das estratégias de ensino mais eficazes, assim como dos recursos e materiais disponíveis e mais benéficos na abordagem da temática em questão.

Os recursos utilizados ao longo do processo de planificação foram bastante diversificados, variando tendo em conta a temática ou conteúdos a abordar no momento. Os mais utilizados foram livros específicos da área do conhecimento respetivo, páginas *online* e o esclarecimento de dúvidas com os professores da área científica em questão.

Importa ainda salientar que embora optasse por seguir os passos anteriormente mencionados aquando a execução das planificações, considero que não existe um modelo único de plano de aula(s), cabendo por isso ao docente tomar consciência deste aspeto. Uma planificação, por mais bem estruturada que seja, nunca terá sucesso se o professor não conhecer os seus alunos e não souber como aplicá-la em contexto de sala de aula (Castro, Tucunduva & Arns, 2008). A planificação deve, por isso, envolver todas as partes intervenientes do processo educativo (Neiva, s.d.).

As planificações elaboradas não incluíram estratégias de diferenciação pedagógica porque, ao longo da prática, adequuei o processo de ensino-aprendizagem às necessidades de cada um dos alunos. Por exemplo, na turma do 1º ano, foram diversos os momentos em que se verificou a utilização de diferentes estratégias de diferenciação pedagógica, já que a turma era bastante heterogênea quanto ao ritmo de trabalho, assim como nas capacidades e conhecimentos que cada um possuía. Tornou-se, assim, necessário interagir de forma distinta com os alunos, de modo a que o processo de ensino promovesse de forma adequada as suas aprendizagens. Da mesma forma, na turma do 3º ano de escolaridade foi dado um apoio, da forma mais individualizada possível, aos alunos com mais dificuldades de aprendizagem, de modo a permitir responder às suas necessidades e contribuir para o sucesso do seu processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito às estratégias de ensino utilizadas, estas variaram consoante o grupo de alunos. Na turma do 1º ano de escolaridade privilegiei estratégias de manipulação de materiais, recorrendo ao uso de materiais didáticos, como é exemplo o dominó das palavras ou a reta numérica construída. Tal como refere Ribeiro (2012), no que diz respeito à definição de métodos, estratégias e recursos de ensino-aprendizagem, ao afirmar que os alunos devem trabalhar com objetos físicos, usando materiais manipuláveis.

Ribeiro (2012) refere ainda que “a aprendizagem deve ser relacionada com as experiências anteriores, os conhecimentos e interesses do aluno” (p.26). Assim, na turma do 3º ano de escolaridade, privilegiei a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), na medida em que eram recursos pelos quais os alunos se interessavam bastante e como tal, permaneciam extremamente atentos.

Para além dos aspetos referidos anteriormente, em ambas as turmas procurei relacionar sempre os temas a abordar com a experiência de vida de cada aluno, tentando fazer referência a algum aspeto do seu quotidiano de forma a criar uma certa familiaridade com os conteúdos a estudar. Tal como já foi anteriormente referido, o aluno nunca esquece o que aprende com prazer, logo, ao interligar os conteúdos com o seu contexto, o aluno irá apreender os mesmos com mais facilidade e prazer.

Relativamente aos recursos utilizados ao longo da prática, considero que foram adequados à idade dos alunos e às tarefas propostas. Os recursos eram selecionados de acordo com as capacidades e preferências de cada grupo de alunos, de modo a estes alcançarem os objetivos propostos com o maior sucesso possível.

Tal como foi anteriormente referido, as TIC foram integradas no contexto do 3º ano de escolaridade, no entanto, o mesmo não se verificou com a turma do 1º ano porque a sala de aula possuía um computador que, no momento em que realizei a

prática, não se encontrava em funcionamento. A turma do 3º ano de escolaridade possuía um computador portátil na sala de aula, assim como um quadro interativo, fato que possibilitou facilmente a integração das TIC ao longo da minha intervenção.

A minha intervenção em ambas as turmas contemplou, sempre que necessário, estratégias que visaram prevenir possíveis comportamentos desadequados por parte dos alunos. Assim, na condução das aulas fiz ajustes em algumas tarefas, adequiei a organização dos alunos à tarefa, modeliei os seus comportamentos na aula, ponderei os momentos de utilização de materiais e equipamentos e os momentos de trabalho individual, em pequenos grupos ou em grande grupo. Por exemplo, em tarefas de diálogo coletivo, optei por mediá-las de modo a não criar conflitos entre os alunos ao longo da atividade. Da mesma forma, no desenvolvimento de trabalhos em grupo, optei por seleccionar os elementos de cada grupo, de modo a que os grupos formados estabelecessem a melhor cooperação possível e o seu trabalho fosse realizado com um maior nível de sucesso.

Ao longo da prática desenvolvida no 1º CEB foram diversas as atividades realizadas com as turmas nas diferentes áreas disciplinares. Contudo, tendo em conta que o presente trabalho se trata de um relatório-síntese, apresentarei apenas um exemplo de uma atividade para cada uma das disciplinas, fazendo uma breve referência às restantes.

Área disciplinar de Língua Portuguesa

Quadro 5. Tópicos programáticos abordados em Língua Portuguesa.

1º ano	3º ano
Letra maiúscula, minúscula, impressa e manuscrita: consoante 'L'.	Estrutura da narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão.
Informação essencial e acessória: a História da Maria Castanha.	Planificação do discurso: identificação do tópico/tema.
Leitura de palavras: "Dominó das Palavras".	Planificação de Textos.
Letra maiúscula, minúscula, impressa e manuscrita: consoante 'D'.	Flexão nominal, pronominal e verbal. Família de palavras.
Plano Nacional de Leitura: "As Palavras Pequenas."	Articulação, entoação, acento e pausa.
Direccionalidade da linguagem escrita: "Dominó das Palavras."	Texto narrativo, descritivo, instrucional, conversacional e poesia.
Letra maiúscula, minúscula, impressa e manuscrita: consoante 'V'.	Revisão de textos.
Plano Nacional de Leitura: "O Pinheirinho Mágico."	Configuração gráfica e produção de sentido.
Letra maiúscula, minúscula, impressa e manuscrita: consoante 'L'.	Tempos verbais – presente, futuro e pretérito (perfeito, imperfeito).

Na turma do 1.º ano, a nível da área disciplinar de Língua Portuguesa, realça-se a atividade do “Dominó das Palavras”¹, porque fez com que os alunos se sentissem desafiados e ao mesmo tempo fossem capazes de demonstrar os conhecimentos adquiridos até ao momento. O “Dominó das Palavras”, como o próprio nome indica, é um jogo de ligação. Neste jogo pretendia-se que os alunos lessem as palavras que possuíam nas suas peças, de modo a saber a que imagem estas correspondiam. As palavras presentes nas peças eram constituídas por letras já conhecidas pelos alunos e como tal, implicitamente, ao longo de todo o jogo os alunos colocavam os seus conhecimentos em prática.

Esta atividade tinha como principal objetivo que os alunos fossem capazes de distinguir texto de imagem, de ler respeitando a direcionalidade da linguagem escrita e de ler com progressiva autonomia de modo a localizar a informação pretendida. Foi pensada e planificada tendo em conta as principais dificuldades apresentadas pela turma, que se prendiam, tal como já foi mencionado anteriormente, com a decifração e, especificamente, com o desenvolvimento de consciência fonológica e capacidade de estabelecer relação entre som e grafema.

Tendo em conta que se tratava de alunos do primeiro ano de escolaridade, optei por apresentar a atividade expondo os materiais necessários na minha mão e sem os fornecer aos alunos. Deste modo, estes permaneceram atentos à explicação da tarefa, assim como compreenderam melhor como esta se iria desenrolar devido a uma breve exemplificação.

Como estratégia de ensino optei por organizar pequenos grupos de trabalho, de dois elementos, por forma a competirem um contra o outro. Desse modo, pretendia verificar se os alunos seriam capazes de trabalhar com diferentes colegas, no âmbito do desenvolvimento das competências relacionadas com atitudes e valores, demonstrando-se desafiados a evidenciar os conhecimentos que estavam implícitos na atividade. Optei ainda por circular pela sala de aula, solicitando aos alunos que realizassem as leituras em voz alta, por forma a verificar quais as suas principais dificuldades.

As principais dúvidas apresentadas pelos alunos estavam relacionadas com o significado de determinadas palavras e a compreensão de determinadas imagens.

No término da tarefa, concluí que a mesma se revelou favorável para as aprendizagens dos alunos, na medida em que permitiu que estes se desenvolvessem social e cognitivamente, tornando-se capazes de ler respeitando a direcionalidade da

¹ Anexo I

linguagem escrita e trabalhar a sua autonomia face à mesma. Esta foi uma atividade aplicada todos os dias e, como tal, não foram solicitados trabalhos complementares.

No desenvolvimento da atividade foram aplicadas algumas estratégias de diferenciação pedagógica, já que havia alunos que possuíam mais dificuldades na leitura. Como tal, estes alunos foram acompanhados com mais frequência e foram-lhes fornecidas palavras mais simples de modo a que não se desmotivassem.

Área disciplinar de Matemática

Quadro 6. Tópicos programáticos abordados em Matemática.

1º ano	3º ano
Números naturais: o estendal dos números.	Comprimento, massa, capacidade, área e volume: unidades de medida SI; perímetro, área e volume
Operações com números naturais: adição.	Resolução de problemas: conceção, aplicação e justificação de estratégias. Compreensão do problema.
Noção de número natural: a decomposição do número cinco.	Comunicação matemática: representação.
Operações com números naturais: subtração – utilização da reta numérica.	Números naturais: relações numéricas.
Figuras no plano: o geoplano.	Números racionais (não negativos): frações; decimais.
Composição e decomposição de figuras: o tangram.	Raciocínio matemático: justificação.
Números naturais: o número 7.	

No que respeita à área disciplinar de Matemática, realço a atividade em que recorri à utilização da reta numérica, na turma do 1º ano de escolaridade, de modo a consolidar a temática abordada anteriormente: a subtração. Após os alunos terem compreendido o significado de subtrair, optei por recorrer à reta numérica², feita em cartão e colada no quadro de giz, por forma a verificar se os conteúdos foram devidamente consolidados, solicitando aos alunos que efetuassem diversas contas de subtração no quadro recorrendo ao auxílio da reta fixa ao mesmo. A partir deste material os alunos tiveram assim a possibilidade de visualizar e compreender melhor o conceito de subtrair. Esta tarefa teve como principais objetivos: compreender a subtração nos sentidos de retirar, comparar e completar, assim como subtrair utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental.

No que respeita às estratégias utilizadas no decorrer da atividade, considero que as mesmas foram adequadas ao teor da tarefa, uma vez que optei por colocar a reta

² Anexo II

numérica no quadro de giz, escrever a conta ao lado da reta e solicitar aos alunos, um de cada vez, que se dirigissem ao quadro e efetuassem o cálculo desse material. No momento em que um aluno se dirigia ao quadro, era pedido aos restantes alunos que se mantivessem em silêncio e que apenas ajudassem o seu colega no caso de este necessitar. O objetivo era que os alunos aprendessem a respeitar a vez do colega e a estar em silêncio em momentos indicados para tal.

Tendo em conta que o conceito de subtração já tinha sido apreendido pelos alunos, não se verificaram dúvidas específicas sobre essa operação, mas apenas dificuldades no manuseamento da reta em questão que, por ter sido construída a partir da utilização de cartolinas, era pouco rígida. Em suma, considero que a atividade foi adequada para os objetivos traçados, uma vez que permitiu aos alunos consolidarem os seus conhecimentos sobre o conceito de subtrair.

Área disciplinar de Estudo do Meio

Quadro 7. Tópicos programáticos abordados em Estudo do Meio.

1º ano	3º ano
A vida em sociedade: conhecer a importância do cumprimento de regras.	Meios de comunicação: a evolução dos transportes.
O seu corpo: explorar os diversos constituintes do corpo humano.	Meios de comunicação: a evolução das comunicações (pessoais e sociais).
Reconhecer manifestações da vida vegetal: de onde vem a castanha?	A agricultura do meio local: os principais produtos agrícolas da região; a agricultura como fonte de matéria-prima.
O seu corpo: comparar-me com os outros; reconhecer modificações do seu corpo.	A agricultura do meio local: fatores naturais com influência na agricultura.
A saúde do seu corpo: a prática regular de exercício físico.	A agricultura do meio local: as técnicas utilizadas pelo homem para superar dificuldades originadas por fatores naturais.
A segurança do seu corpo: normas de prevenção rodoviária.	A criação de gado do meio local: as principais espécies animais criadas na região; a exploração pecuária familiar e industrial
Estabelecer relações de parentesco: a família.	O comércio local.

Relativamente à área disciplinar de Estudo do Meio, no 1º ano de escolaridade, abordei as modificações que ocorrem no corpo humano com o crescimento, através de atividades de partilha de ideias e de representação simbólica, que considero relevante serem mencionadas. Na abordagem dessa temática, optei por iniciar o conteúdo a partir de uma pequena conversa informal com os alunos, colocando diversas questões, como por exemplo: “Lembram-se de como o vosso corpo era quando ainda estavam no Jardim de Infância? Acham que era muito diferente daquilo que é hoje?”. O

objetivo era que fossem capazes de referir quais as principais alterações ocorridas no seu corpo na passagem dos 3 anos de idade para a idade atual, identificando assim essas diferenças corporais. Os alunos de imediato responderam que os seus membros estavam maiores, que tinham notado o crescimento de alguns pêlos no seu corpo, assim como algumas diferenças nos seus órgãos genitais.

Após essa comparação, solicitei aos alunos um momento de partilha de ideias e opiniões relativamente às diversas etapas de desenvolvimento do corpo do ser humano. Nas fases da infância, adolescência e estado adulto, mais especificamente. No decorrer desta primeira fase da atividade dei oportunidade para que os alunos partilhassem as suas ideias e opiniões, e que como ouvissem as dos colegas, as interiorizassem e analisassem. Por fim, solicitei aos alunos que representassem, numa folha de papel as etapas anteriores, para que posteriormente fossem analisadas e discutidas em contexto de sala de aula. Nessas representações os alunos teriam de evidenciar as principais modificações ocorridas no corpo humano. Esta atividade tinha como principal objetivo conhecer as modificações que vão ocorrendo no corpo, relacionando-as com as principais etapas do ciclo de vida humana, assim como estruturar o conhecimento de si próprio.

Tal como já foi anteriormente mencionado, utilizei, como principais estratégias de ensino, o diálogo livre entre e com os alunos e consequentemente a colocação de algumas questões, assim como o desenvolvimento de representações simbólicas. Na primeira parte da tarefa os alunos permaneceram nos seus lugares, tendo sido pedido que limpassem as suas secretárias de modo a não possuir nenhum material junto a si. Na segunda parte da tarefa, em que os alunos desenvolveram as suas representações simbólicas, optei por percorrer a sala de aula, por forma a verificar os seus trabalhos e a colocar novas questões que auxiliassem os mesmos.

As principais dúvidas evidenciadas no decorrer da atividade relacionaram-se com a identificação das etapas referentes ao ciclo de vida humano, que foram rapidamente ultrapassadas através de uma série de questões e ideias dadas pelos próprios alunos. Por exemplo, grande parte dos alunos não foram capazes de identificar “a altura entre os pequeninos e os grandes”, como os próprios referiram. No entanto, um dos alunos questionou-me se não seria a adolescência, uma vez que tinha um irmão nesta fase e tinha ouvido o termo no seu meio familiar.

Posto isto, considero que a atividade se adequou aos objetivos traçados porque permitiu aos alunos tomarem conhecimento do seu próprio corpo, assim como das alterações ainda a ocorrer. Tendo em conta que se tratava de uma turma do 1º ano de escolaridade, com alguns problemas de comportamento, foi ligeiramente difícil estabelecer um diálogo livre, sem que os alunos desrespeitassem a vez do seu

colega. No entanto, considero que, com esforço e com o desenvolvimento de tarefas com teor semelhante a esta, os alunos ultrapassariam tais dificuldades.

Área disciplinar de Expressões

Quadro 8. Tópicos programáticos abordados em Expressões.

1º ano	3º ano
Jogos de exploração: inventar/criar ritmos.	Jogos de exploração: voz; corpo.
Experimentar representações bidimensionais: construção de uma réplica do corpo humano.	Jogos: jogos coletivos; jogos de equipas.
Exploração de técnicas diversas: recortar e colar elementos.	Experimentação, expressão e criação musical: descobrimento auditivo.
Exploração de técnicas diversas: realização da carta relativa à época do Natal.	Jogos: corrida, estafeta e velocidade.
Recorte, colagem e dobragem: elaboração de Bonecos de Neve.	

Na turma do 3º ano de escolaridade, a nível da área disciplinar de Expressões, realçam-se as atividades lúdicas realizadas em torno da área disciplinar Expressão Motora. As tarefas estiveram diretamente relacionadas com a realização de jogos em equipa e jogos coletivos, como por exemplo o jogo da aranha ou o jogo de estafetas³.

Tendo em conta que se tratava de alunos bastante autónomos, mas com um certo sentido de individualidade, optei por realizar atividades lúdicas que fizessem sobressair o espírito de entreajuda e cooperação no grupo. Esta atividade tinha então como principal objetivo: agir em conformidade com regras e instruções; cooperar com os colegas e tratar os colegas com igual cordialidade e respeito, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física.

No decorrer das atividades optei por dialogar com os alunos e interrompe-los nas alturas em que achei ser necessário, como por exemplo, nos momentos em que considerava que já não estavam a respeitar os colegas, advertindo-os. Tal situação permitiu que os alunos progressivamente compreendessem a importância do respeito e da cooperação entre eles.

Tendo em conta que alguns alunos já tinham conhecimento dos jogos que iríamos realizar, optei por solicitar-lhes a apresentação e exemplificação dessas atividades. Uma vez que se tratava de jogos coletivos, a turma foi organizada em grupos, consoante o tipo de jogo a realizar.

Em suma, considero que os alunos evoluíram o seu sentido de entreajuda e o mesmo se verificou nos dias seguintes à realização das atividades mencionadas. Os

³ Anexo III

alunos revelaram-se mais disponíveis a auxiliar os seus colegas nas diversas atividades, dentro e fora do contexto de sala de aula.

Áreas curriculares não disciplinares

Quadro 9. Tópicos programáticos abordados nas áreas curriculares não disciplinares.

1º ano	3º ano
Educação para a saúde e sexualidade: raparigas vs rapazes.	Resolver situações problemáticas; desenvolver o cálculo mental.
Ler e escrever para aprender: os componentes do livro.	História de Portugal: conhecer a história e os feitos do nosso país.
Operações com números naturais: a adição e subtração.	Educação para a sustentabilidade: separar os diferentes resíduos.
Ler e escrever para aprender: “Gostas de ler?”	Ler e escrever para aprender: o gosto pela leitura.
Cidadania e segurança: recordar a importância do cumprimento de regras.	Consolidar conhecimentos adquiridos.
Ler para aprender: leitura do livro “Monstros lá de casa”.	Desenvolver o raciocínio matemático.

Na turma do 3º ano de escolaridade, a nível das áreas curriculares não disciplinares, realça-se a atividade efetuada no âmbito da área Formação Cívica: “Educação para a sustentabilidade – separar os diferentes resíduos”. Após um diálogo livre com os alunos acerca das suas ideias relativamente ao destino dos resíduos domésticos e estes terem demonstrado conhecimento em torno do processo de reciclagem existente no nosso país, foram colocados, na mesa da docente, três recipientes feitos em cartão e identificados como sendo o embalão, o vidrão e o papelão. A atividade mencionada teve como principais objetivos: saber separar e que destino dar aos diferentes tipos de resíduos e investigar na escola e no meio local o que se pode fazer para melhorar o ambiente.

Para a referida atividade foi pedido aos alunos, com a devida antecedência, que trouxessem resíduos domésticos. De seguida, procedeu-se à realização de uma atividade de separação dos materiais⁴, em que cada aluno foi chamado ao centro da sala para separar e explicar o processo aos restantes colegas, explicando o porquê de colocar determinado material em determinado recipiente. As principais dúvidas apresentadas pelos alunos no decorrer da atividade, prenderam-se por exemplo com os materiais metálicos, em que grande parte da turma não sabia o seu destino.

Terminada esta parte da aula, foi apresentada aos alunos uma breve animação audiovisual sobre o processo de reciclagem, levando-os a compreender a importância

⁴ Anexo IV

da mesma. Por fim, foram questionados acerca de técnicas ou procedimentos que poderiam aplicar, para que a sua escola possuísse um meio ambiente mais saudável.

Relativamente às estratégias de ensino utilizadas, optei pelo diálogo com os alunos e o levantamento de diversas questões, por forma a verificar os seus conhecimentos e levando-os a raciocinar e concluir as suas ideias.

Posto isto, considero que a realização desta tarefa permitiu aos alunos compreenderem melhor o processo de reciclagem, assim como a sua importância para a sociedade. Os alunos ficaram mais cientes da importância de ter um ambiente saudável e tentaram assumir uma atitude melhor, face ao seu espaço escolar e ao espaço exterior.

Avaliação

Ao longo da prática, os métodos de avaliação utilizados para as quatro áreas disciplinares e para as não disciplinares consistiram essencialmente na observação direta, na aplicação de questionários orais, na utilização de grelhas de avaliação e de fichas de avaliação e consolidação. Para além dos instrumentos anteriormente mencionados, após a realização de cada atividade era efetuada uma minuciosa verificação dos trabalhos realizados pelos alunos, por forma a aferir a existência de potenciais erros, de modo a dar imediatamente *feedback* dos mesmos aos estudantes.

A aplicação dos instrumentos de avaliação foi efetuada durante ou após a realização das tarefas, consoante o seu teor. Ou seja, na realização de diálogos abertos, por exemplo, optava por aplicar a observação direta tanto dos comportamentos, como da participação dos alunos durante a atividade e registava posteriormente a qualidade das suas observações e comentários. Na turma do 1º ano de escolaridade, devido a evidenciar comportamentos inadequados na sala de aula, foram aplicadas grelhas de avaliação do comportamento durante a realização das atividades letivas.

Deste modo, mantive o registo de avaliação dos alunos no que respeita às grelhas de avaliação aplicadas, assim como de algumas fichas de avaliação ou consolidação dos conhecimentos adquiridos.

Os alunos de ambas as turmas foram envolvidos na sua própria avaliação, na medida em que diariamente lhes era fornecido um *feedback* das suas aprendizagens. Ou seja, no decorrer das atividades realizadas ao longo da prática, os alunos foram sendo informados acerca dos seus resultados, tomando conhecimento do cumprimento das tarefas efetuadas, comentando positivamente o seu comportamento de modo a que este se mantivesse, ou corretivamente, procurando alterá-lo.

Tal como Spector (2006, cit. in Neiva, s.d.) refere: “o *feedback* é necessário porque permite que as pessoas saibam se o seu comportamento as está levando ou não na direção dos seus objetivos” (p. 26). Deste modo, verificou-se fundamental que os alunos fossem atempadamente informados acerca do seu trabalho, porque tal informação levava a se motivassem para obter mais e melhores resultados.

Assim, através da observação e posterior avaliação feita dos alunos, constatei a sua gradual evolução, uma vez que ao longo da prática estes foram demonstrando uma progressão nas suas aprendizagens, assim como uma crescente capacidade de realizarem os trabalhos de forma autónoma e eficaz. Considero, globalmente, que as atividades desenvolvidas foram ao encontro dos objetivos de aprendizagem definidos para as mesmas.

Balanco da operacionalização global da atividade educativa

No decorrer da prática desenvolvida no 1º ano de escolaridade e dado que foi o primeiro estágio de intervenção realizado, a operacionalização da atividade educativa não decorreu da forma esperada. Embora as atividades tivessem sido planeadas com a devida antecedência e de acordo com as temáticas a abordar, o grupo de alunos em questão, sendo crianças com apenas 5/6 anos de idade, possuíam um nível de autonomia muito baixo, necessitando de auxílio constante. Como tal, não tendo tomado consciência, desde o início, de tal situação, criei e apliquei atividades que ultrapassavam as suas capacidades, passando demasiado tempo envolvidos na mesma atividade. Só após ter sido alertada para tal situação, comecei a desenvolver atividades mais simples e a prestar mais auxílio aos alunos aquando da realização de cada tarefa.

Por sua vez, na turma do 3º ano de escolaridade, considero que obtive mais sucesso na promoção das aprendizagens dos alunos, porque eram relativamente mais autónomos, facilitando assim o desenvolvimento de outro tipo de atividades. Da mesma forma, face à experiência anterior, procurei prestar auxílio constante ao operacionalizar as tarefas, para que todos os alunos retirassem o melhor proveito das mesmas.

No que respeita à gestão da sala de aula considero que esta se revelou diferente em ambos os grupos de trabalho. No decorrer das diversas atividades anteriormente referidas, o ambiente de sala de aula era devidamente organizado e estruturado consoante o tipo de tarefa que seria desenvolvida. Contudo, existiram situações na turma do 1º ano de escolaridade em que, por falta de experiência e por não ter conseguido preparar o material necessário com a devida antecedência, as atividades não decorreram da melhor forma. Face a tais situações, na organização do ambiente

educativo da turma do 3º ano, os materiais foram pensados e preparados com a antecedência necessária, garantindo assim o sucesso da atividade.

Na turma do 1º ano de escolaridade, tendo-se revelado uma turma com diversos comportamentos inadequados, tornou-se mais difícil gerir as atividades a par do comportamento dos alunos em sala de aula. No caso dessa turma foi necessária uma postura mais rígida e interventiva. Na turma do 3º ano, por sua vez, tendo revelado autonomia e um bom comportamento, a gestão da sala de aula foi mais acessível. Desta vez, contrariamente à experiência anterior, desloquei-me com a devida frequência pela sala de aula, procurei prestar auxílio a todos os alunos e dar mais atenção aos que revelavam dificuldades.

Tendo em conta que as dimensões éticas, segundo Caetano e Silva (2009), são consideradas essenciais no nosso sistema educativo, estando presentes em diversos documentos legislativos, tais como a Lei de Bases do Sistema Educativo que se organiza de forma a: “contribuir para a realização do educando, através (...) da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores (...) morais e cívicos” (Lei nº 46/1986). Considero que a relação que estabeleci com os discentes de ambas as turmas foi bastante positiva. Ao longo de toda a prática procurei recorrer a estratégias e métodos de ensino favoráveis à aprendizagem dos alunos, mas acima de tudo, procurei formar os alunos mediante a transmissão de valores. No final de ambas as intervenções os alunos tinham depositado confiança em mim e viam-me como um modelo de conduta. Da mesma forma, as relações estabelecidas com ambas as professoras cooperantes das turmas, assim como com a restante comunidade educativa, revelou-se ser bastante positiva, contribuindo favoravelmente para o desenvolvimento da minha prática. Globalmente, considero que no decorrer de ambas as práticas fui melhorando a minha prestação enquanto docente.

1.2 Contextos de estágio e prática de ensino no 2.º CEB

1.2.1. Estágio em 2.º CEB

A escola onde efetuei o meu primeiro estágio em contexto de 2º ciclo, que se realizou de 29 de outubro a 11 de janeiro de 2013, situa-se no concelho de Almeirim, distrito de Santarém. O segundo estágio, por sua vez, realizou-se na mesma escola e decorreu de 1 de março a 28 de maio do mesmo ano.

No ano letivo 2012/13, a escola contava com um total de 380 alunos do 2º ciclo e cerca de 73 docentes. Das 28 turmas existentes, 16 pertenciam ao 2º ciclo e as restantes 12 ao 3º Ciclo do Ensino Básico.

Tratava-se de um estabelecimento de tipologia T30 (com capacidade para trinta turmas), possuindo vinte salas normais, seis laboratórios, duas salas de Informática, quatro salas de Educação Visual e Tecnológica, uma sala destinada à Unidade de Ensino Estruturado (UEE), quatro gabinetes de trabalho e três gabinetes para clubes. Possuía refeitório, bufete, papelaria, serviços administrativos, Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos (BE/CRE), pavilhão gimnodesportivo com sala especializada, dois campos de jogos exteriores, balneários e sanitários, estando os diversos espaços em razoável estado de conservação. O recreio era um espaço extremamente amplo, com piso asfaltado e por árvores de grande porte. É ainda importante realçar que as turmas de 5.º ano tinham uma sala base sendo que, na distribuição dos tempos/salas, deveriam ser respeitadas as salas específicas para as disciplinas com práticas laboratoriais, tecnológicas e artísticas.

As salas de aula (figura 1) nas quais se desenrolaram as aulas ao longo da prática, variavam consoante os dias e as disciplinas, mas todas estavam equipadas com um retroprojektor, um computador (com acesso à internet), uma tela, um quadro de giz, mesas e cadeiras suficientes para cerca de 30 alunos. Considero que a presença e possível utilização de um computador em sala de aula, mesmo não possuindo acesso à internet, traz inúmeros benefícios no que diz respeito ao desenrolar das atividades letivas, porque alarga as possibilidades do docente no que toca à utilização de metodologias de ensino mais diversificadas, nomeadamente as com recurso às TIC.



Figura 1 – Salas de aula em contexto
2º CEB

Em todas as salas, as mesas encontravam-se dispostas por fileiras. A secretária do docente e o quadro de giz situavam-se no topo de cada sala. Estas salas caracterizavam-se ainda por possuir bastante espaço amplo e uma iluminação natural. Considerei tal disposição fundamental para crianças destas idades, uma vez que a posição do docente no topo da sala é crucial para os alunos, transmitindo-lhes a ideia de que será este o “orientador” do seu dia a dia escolar. Creio ainda que a disposição das mesas por fileiras, diminui relativamente a possibilidade de se estabelecerem conversas paralelas dentro da sala de aula.

As aulas iniciavam-se pelas 8h30 e terminavam às 16h55, possuindo intervalos a cada 90 minutos de aula. Os tempos de 45 min de disciplinas diferentes juntavam-se, funcionando como um bloco de 90 min, visto não haver intervalo, mas apenas a mudança de professor.

As turmas onde realizei a prática de ensino supervisionada das disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza pertenciam ao 6º ano de escolaridade (turmas A, B e C).

Quadro 10. Turmas do 2º Ciclo do Ensino Básico

6.ª A	6.ª B	6º C
História e Geografia de Portugal	Ciências da Natureza	História e Geografia de Portugal
Língua Portuguesa	Matemática	Ciências da Natureza
		Matemática

A turma A, onde lecionei Língua Portuguesa e História e Geografia de Portugal, era composta por 29 alunos, dos quais três possuíam necessidades educativas especiais. Estes alunos foram alvo de adequações curriculares, apoio individualizado e modificações na forma como foram avaliados. A turma tinha ainda quatro alunos repetentes.

Quadro 11. Constituição da turma A.

Turma A	
Número de alunos	29
Idades	10 - 15 anos
Género	13 alunas e 16 alunos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	3 alunos ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008

De uma forma geral, os alunos possuíam interesse nas atividades propostas pelo docente, porque participavam com entusiasmo nas mesmas, revelando-se bastante competitivos, fossem elas individuais ou em grupo. No entanto, embora manifestassem interesse em realizar as atividades propostas, faziam-no de uma forma lúdica, não evidenciando curiosidade pelas aprendizagens que tais atividades visavam, sendo necessário motivá-los por forma a manter um bom ambiente de trabalho. O grupo de alunos possuía ainda dificuldades na interiorização das regras de bom funcionamento da sala de aula. Por exemplo, alguns alunos não respeitavam a hora de entrada na sala de aula, faziam-no de forma desordeira, não respeitavam a sua vez de falar e desrespeitavam os pedidos do professor titular da turma, sendo que acabavam por perturbar, frequentemente, o regular funcionamento da aula. Neste caso em concreto, considero ter estado perante um caso de indisciplina, no qual os alunos referenciados evidenciavam possuir dois dos três níveis de indisciplina: o

incumprimento das regras de trabalho na sala de aula e problemas na relação professor-aluno.

No que diz respeito à disciplina de Língua Portuguesa, verifiquei que os alunos se sentiam mais à vontade na abordagem dos conteúdos gramaticais, porque demonstravam possuir conhecimentos prévios sólidos sobre esse assunto e uma fácil compreensão das diversas temáticas abordadas. De uma forma geral, a turma não possuía dificuldades na expressão oral e na compreensão do oral, embora fossem relativamente conversadores e distraídos. Contudo, grande parte dos alunos demonstrou alguma dificuldade na escrita, nomeadamente na correção ortográfica e na coesão textual.

Relativamente à disciplina de História e Geografia de Portugal, verifiquei que os alunos não possuíam dificuldades na compreensão dos diversos fatos históricos abordados, uma vez que demonstravam interesse e curiosidade no conhecimento dos mesmos. Porém, as suas constantes intervenções inoportunas e a dificuldade em respeitar algumas regras de sala de aula, perturbavam por vezes o normal funcionamento das aulas, assim como a sua concentração.

A turma B, na qual lecionei Matemática e Ciências da Natureza, era composta por 20 alunos, dos quais dois se encontravam ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008: um aluno possuía dificuldades de aprendizagem e uma aluna possuía Síndrome de Down. A turma possuía ainda dois alunos repetentes.

Quadro 12. Constituição da turma B.

Turma B	
Número de alunos	20
Idades	10 - 15 anos
Género	13 alunas e 7 alunos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	2 alunos ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008

De uma forma geral, a turma possuía um bom nível de aprendizagem e uma boa relação com todos os docentes responsáveis pela turma, demonstrando uma enorme empatia pelos mesmos e um excelente ritmo de trabalho. Tal fato implicava que os alunos fossem bastante competitivos, criando até algumas situações desagradáveis para o bom ambiente de sala de aula e consequente sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Alguns alunos tentavam expulsar os colegas dos seus grupos de trabalho, ofendendo-os e indicando os pontos em que teriam mais dificuldade. Desta forma, não eram capazes de contribuir para o sucesso imediato do grupo. Neste caso, considero ter estado perante o segundo nível de indisciplina. Ou seja, embora de uma

forma moderada, constatei perturbações de carácter verbal das relações entre pares, que afetavam diretamente os alunos vítimas dessas agressões.

A turma revelou ainda um bom interesse pelas aprendizagens em sala de aula, porque tentavam sempre compreender corretamente os conteúdos abordados, assim como comentar e refletir acerca do estudo da temática em questão, apresentando perguntas e observações pertinentes e interessantes, sobre os temas em causa.

A nível da disciplina de Matemática, os alunos revelaram possuir os pré-requisitos necessários ao decorrer das aulas, mais precisamente quanto aos algoritmos básicos e regras de cálculo aprendidas até ao momento, assim como uma boa potencialidade ao nível do raciocínio matemático. Contudo, a turma demonstrava algumas dificuldades na comunicação matemática, assim como na resolução de problemas, associada à dificuldade de compreender e interpretar, de imediato, os enunciados apresentados.

No que diz respeito à disciplina de Ciências da Natureza, a turma demonstrava um interesse ligeiramente menor face à disciplina, possuindo alguma dificuldade em manter o bom ambiente de trabalho em aulas de teor prático. Embora os alunos manuseassem corretamente os instrumentos básicos de laboratório e respeitassem as normas gerais de segurança, tinham dificuldades em cooperar em atividades de grupo porque eram bastante individualistas e competitivos. Da mesma forma, tal como se verificava na disciplina de Matemática, os alunos revelavam dificuldades em expressar as suas ideias.

Em contrapartida, demonstravam curiosidade, reflexão crítica e espírito de abertura nas diversas temáticas abordadas ao longo da prática, manifestando ainda o desejo de descobrir autonomamente os conceitos e fenómenos científicos e de compreenderem as implicações da Ciência no quotidiano da atividade humana.

A turma C, na qual lecionei as disciplinas de História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza, era composta por 20 alunos. Três desses alunos estavam ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008: um aluno do sexo masculino possuía as alíneas: a) apoio individual dos professores da turma e apoio individualizado; b) adequações curriculares; e d) adequações na avaliação, sendo que o seu currículo não sofria alterações mas existiam adequações nas estratégias desenvolvidas. Esse aluno possuía ainda um Programa Educativo Individualizado (PEI). Uma aluna do sexo feminino possuía as alíneas: a) apoio individual dos professores da turma e apoio individualizado; e d) adequações na avaliação. O terceiro aluno, também do sexo masculino, estava ao abrigo das alíneas a) apoio individual dos professores da turma e apoio individualizado; d) adequações na avaliação; e f) tecnologias de apoio, possuindo CEI (currículo específico individual).

Quadro 13. Constituição da turma C.

Turma C	
Número de alunos	20
Idades	11 - 13 anos
Género	10 alunas e 10 alunos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	3 alunos ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008

De uma forma geral, a turma possuía um bom nível de aprendizagem. Os pontos fortes evidenciados pela mesma eram uma boa relação pedagógica, a assiduidade e pontualidade da maioria dos alunos, um razoável empenho na realização das tarefas que lhes eram propostas e interesse pelas matérias lecionadas. Realçava-se ainda a existência de um grupo de alunos com um bom ritmo de aprendizagem.

Em contrapartida, apresentava como principais dificuldades, a falta de métodos de estudo e de trabalho, pouca correção ortográfica nos textos escritos e algumas dificuldades de aprendizagem. Para além destes aspetos a turma, era na sua grande maioria bastante conversadora, o que acabava por se refletir na sua capacidade de concentração e atenção no decorrer das aulas.

No que diz respeito à disciplina de História e Geografia de Portugal, verifiquei que a curiosidade evidenciada pelos alunos no decorrer das aulas possibilitava-lhes uma maior e melhor compreensão dos diversos fatos abordados nas mesmas. De igual forma, o interesse e motivação que os alunos revelavam, permitia ainda a criação de um ambiente mais favorável no decorrer das aulas e, conseqüentemente, um maior nível de sucesso no seu processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à disciplina de Matemática constatei que os alunos possuíam um interesse ligeiramente menor face às restantes disciplinas lecionadas, evidenciando momentos de distração e mais conversas paralelas no decorrer da aula. Quanto às competências específicas desta disciplina, os alunos evidenciavam uma boa comunicação matemática, assim como um bom conhecimento dos principais algoritmos e regras de cálculo, embora revelassem um débil raciocínio matemático.

Na disciplina de Ciências da Natureza, os alunos revelaram um maior interesse nos diversos conteúdos abordados ao longo da prática, face às restantes disciplinas. De forma geral, demonstraram compreender as implicações da Ciência no dia-a-dia da atividade humana, revelando bastante curiosidade, espírito de abertura, assim como o desejo de descobrir por si próprios. Em aulas de teor mais teórico-prático, os alunos demonstraram um bom manuseamento dos instrumentos de laboratório e uma boa cooperação em atividades de grupo. Existia um bom ambiente de sala de aula e um

ritmo de trabalho adequado em cada grupo. Contudo, a turma revelava algumas dificuldades em momentos de reflexão, de interpretação de dados e formulação de conclusões.

Embora tivesse tido acesso aos diferentes Projetos Curriculares referentes a cada uma das turmas anteriormente mencionadas, estes não estavam concluídos, pelo que não é possível referir as prioridades, assim como as metas do mesmo no presente trabalho. Como tal, torna-se importante referir que todas as informações recolhidas até ao momento e anteriormente descritas, foram transmitidas pelas professoras cooperantes e responsáveis das turmas em questão, assim como pelos restantes docentes de ambas as turmas.

A comunicação existente entre os encarregados de educação e a professora cooperante, tal como pude constatar, ocorria através da caderneta do aluno, cabendo apenas à diretora de turma o contato direto. Caso os pais ou encarregados de educação dos alunos necessitassem de falar diretamente com mais algum professor da turma, a este último caberia a decisão de aferir se essa reunião seria ou não necessária. Ao longo da intervenção foi possível verificar que, à exceção de alguns casos, todos os encarregados de educação se encontravam empenhados e envolvidos nas vidas escolares dos seus educandos.

No decorrer da prática tive ainda oportunidade de presenciar reuniões intercalares, das quais foi possível constatar o interesse e preocupação demonstrados pelos encarregados de educação no processo de aprendizagem dos seus educandos.

1.2.2. Prática de Ensino no 2.º CEB

Planificação da atividade educativa

No decorrer de ambas as práticas de ensino realizadas no 2º CEB, as tarefas desenvolvidas estiveram diretamente relacionadas com as áreas curriculares disciplinares relativas ao 6º ano de escolaridade, ou seja: Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Ciências da Natureza e Matemática. Ao longo da prática, as aulas foram sendo estruturadas e devidamente planeadas de acordo com as dificuldades, aptidões e conhecimentos prévios de cada aluno, assim como, de acordo com a especificidade de cada área curricular.

As planificações possuíam uma estrutura idêntica, em que constavam os conteúdos a abordar, os objetivos ou metas de cada área curricular, a descrição das estratégias e atividades a desenvolver, os recursos a utilizar e por fim, os instrumentos de avaliação a aplicar. Nas planificações foram utilizados os seguintes documentos: Metas Curriculares – Ciências Naturais – Ensino Básico 5.º, 6.º, 7.º e 8.º ano (ME,

2013); Programa de Matemática do Ensino Básico (ME-DEB, 2007); Programa de Português do Ensino Básico (ME-DEB, 2009); Programa de História e Geografia de Portugal – 2º Ciclo (ME-DEB, 1999); manual Ciência 3D – 6º Ano 2º Ciclo (Luz et al., 2011); manual Matemática 6 (Durão & Baldaque, 2011); manual Porta-Viagens (Soares & Branco, 2012); manual Viagens no Tempo (Santos et al., 2011).

Ao longo da prática desenvolvida no 2º CEB, foram várias as tarefas implementadas com as turmas anteriormente mencionadas. No entanto, neste trabalho apenas irei destacar e descrever uma atividade por turma, em cada área disciplinar.

Área disciplinar de Língua Portuguesa

Quadro 14. Tópicos programáticos abordados em Língua Portuguesa.

6º A	
Discurso, universo de discurso	Tipologia de textos: narrativos, descritivos, instrucionais, conversacionais.
Competência discursiva.	Princípios de pertinência e cooperação.
Texto escrito.	Processos interpretativos inferenciais.
Recursos expressivos.	Frase e constituintes da frase: grupo nominal e grupo verbal.
Pronome, determinante.	Articulação, acento, entoação e pausa.
Texto oral, leitor.	Configuração gráfica.
Verbo principal, copulativo, auxiliar, verbo regular e verbo irregular.	Processos interpretativos inferenciais.

Na turma do 6º A, a nível da área disciplinar Língua Portuguesa, realço a atividade relativa ao estudo das tipologias textuais. Após os alunos estudarem os diferentes tipos de texto em aulas anteriores, optei por nesta aula desenvolver uma atividade que pusesse em prática uma das tipologias anteriormente estudadas: o texto descritivo. A atividade tinha como principal objetivo que os alunos fossem capazes de definir uma temática, uma intenção e o tipo de texto, selecionar o vocabulário, adotar as convenções ortográficas estabelecidas e redigir o texto. Para além destes aspetos, pretendia-se ainda que os alunos, num primeiro momento da aula, fossem capazes de expressar o observado, usando um reportório de termos relevantes para o assunto e respeitando os princípios reguladores da atividade discursiva.

Como forma de dar início, optei por realizar uma breve revisão dos aspetos abordados em aulas anteriores e essenciais para o decorrer da atividade relatada anteriormente. Nesse momento, coloquei um conjunto de questões relativas a todos os tipos de texto e só depois de os alunos mostrarem possuir conhecimento acerca das características de cada um, centrei a minha atenção no texto descritivo, informando os

alunos que na presente aula iríamos realizar uma tarefa relativa à produção de textos descritivos.

Para tal, coloquei uma pintura, disponibilizada pela escola, diante dos alunos e sugeri-lhes que a observassem com atenção. A pintura ⁵ foi meticulosamente selecionado para a atividade em questão, uma vez que possuía uma paisagem com diversas cores e contrastes, assim como diferentes planos, aspetos fundamentais para o exercício em causa. Posteriormente, os alunos foram questionados acerca dos aspetos mais importantes da paisagem apresentada. Deste modo, foram capazes de relatar os elementos presentes na imagem, as cores e a luz da mesma, assim como os diferentes locais, neste caso planos, em que os elementos se encontravam.

Após uma análise pormenorizada dos diversos elementos da pintura, solicitei aos alunos, individualmente, que se dirigissem ao computador disponível na sala de aula para que pudessemos realizar, em conjunto, um breve texto descritivo do que havia sido observado. Em grande grupo, os alunos foram capazes de utilizar a linguagem adequada, assim como descrever todos os aspetos anteriormente observados. Por fim foi efetuada a leitura, em voz alta por parte dos alunos, do texto redigido⁶ por forma a corrigir eventuais erros ortográficos ou de coesão textual.

Como estratégia de ensino, optei por realizar a atividade em grande grupo, de modo a conseguir ter controlo sobre todos os elementos da turma e da participação de cada aluno, uma vez que a turma em questão possuía, como já foi anteriormente referido, alguns problemas comportamentais.

As principais dúvidas apresentadas estiveram relacionadas com a seleção do vocabulário a utilizar, nomeadamente os tempos verbais geralmente utilizados para este tipo de texto.

No decorrer da tarefa, foi ainda possível aplicar algumas estratégias de diferenciação pedagógica, uma vez que os alunos com mais dificuldades na leitura e na escrita foram auxiliados pelos seus colegas, permitindo aos primeiros compreender os seus erros e, no caso destes últimos, sentirem-se úteis ao possibilitarem o sucesso de um elemento do seu grupo. Este momento foi devidamente controlado, de modo a que as dificuldades de cada aluno fossem ultrapassadas com sucesso e não se tornassem um obstáculo para a obtenção dos objetivos propostos.

No término da atividade, considero que a mesma se revelou benéfica à aprendizagem dos alunos, na medida em que permitiu que fossem capazes de desenvolver um protótipo textual, de acordo com as suas características e utilizando a linguagem correta. Contudo, embora os alunos tenham sido capazes de descrever por

⁵ Anexo V

⁶ Anexo VI

palavras suas os aspetos observados, em alguns momentos não respeitaram os princípios reguladores da atividade discursiva, uma vez que não esperaram pela sua oportunidade de falar, nem ouviram as opiniões dos seus colegas, tendo sido necessário uma intervenção frequente, para obviar estes problemas.

Área disciplinar de História e Geografia de Portugal

Quadro 15. Tópicos programáticos abordados em História e Geografia de Portugal.

6º A	6º C
A revolução liberal de 1820.	A revolução liberal de 1820.
O movimento revolucionário.	O movimento revolucionário.
Preparando a revolução.	Preparando a revolução.
A primeira constituição portuguesa.	A luta entre liberais e absolutistas.
A independência do Brasil.	Rivalidades entre liberais e absolutistas.
	A transformação do país.
	Desenvolvimento e modernização. Progressos na agricultura.

Relativamente à unidade curricular de História e Geografia de Portugal realço a aula desenvolvida no âmbito do estudo do conteúdo “A independência do Brasil”, na turma do 6º A. A aula teve início com a leitura, como já era habitual, do resumo efetuado por um dos alunos acerca dos conteúdos abordados na aula anterior, seguida do levantamento de questões pelos seus colegas relativamente ao que foi lido. Este primeiro momento de aula, tinha como principal objetivo que os aspetos abordados em cada aula curricular dessa disciplina fossem devidamente revistos e consolidados na aula posterior à mesma, relacionando assim os diversos conteúdos.

Considero ter sido importante, a forma como optei por dar início à aula porque possibilitou aos alunos uma ligação e correta sucessão dos acontecimentos ocorridos ao longo da História. Da mesma forma, creio que o fato de os alunos possuírem apontamentos de alguns aspetos abordados, é fundamental para o sucesso das suas aprendizagens.

De seguida, os alunos foram questionados acerca da presença da família real no Brasil antes da Guerra Civil, lembrando-os que, embora esta tenha regressado a Portugal após a revolução, o príncipe D. Pedro não o fez. Foi explicado aos alunos que a presença, durante muitos anos, da família real no Brasil, tinha contribuído para o desenvolvimento do país. Neste momento, optei por abordar primeiramente as transformações ocorridas, explicando-as uma a uma e só depois os alunos transcreveram os dados referidos para os seus cadernos diários, de modo a que pudessem usar esse registo para uma eventual consulta ou estudo.

Após este momento, os alunos foram questionados acerca da importância da abertura dos portos da colônia brasileira ao comércio estrangeiro, retirando Portugal da exclusividade de comercializar com a referida colônia. Por exemplo, foram levantadas questões como “Após terem aberto os portos da colônia brasileira a outros países como pensam que ficou Portugal? E o Brasil? Será que algum deles ficaria mais beneficiado? Porquê?”, ao que os alunos responderam afirmando que a abertura dos portos brasileiros permitiu à colônia brasileira ficar mais independente e enriquecida, embora fosse uma grande desvantagem para a burguesia Portuguesa, uma vez que até ao momento mantinha exclusividade com essa colônia.

Posteriormente, foi explicado aos alunos que, depois da revolução, as cortes portuguesas queriam anular a abertura dos portos da colônia ao comércio estrangeiro e exigir o regresso do príncipe herdeiro, fato que deixou D. Pedro indignado contra o seu próprio país. Neste momento, os alunos foram informados que iriam assistir à reação de D. Pedro face aos acontecimentos mencionados, através de uma breve reconstituição recorrendo a um material audiovisual⁷. Tendo em conta que as turmas possuíam alguns problemas comportamentais, utilizei um recurso audiovisual na abordagem da temática, uma vez que favoreceria a aprendizagem dos alunos por ser um material que estes gostavam.

Após a análise detalhada do filme anteriormente mencionado, foi abordada a proclamação da independência do Brasil, que ficou conhecida como o “Grito do Ipiranga”. Por fim, os alunos procederam à leitura do seu manual escolar, realçando os aspetos mais importantes acerca do conteúdo anteriormente abordado. Foi ainda selecionado um aluno para efetuar o resumo da aula.

O desenvolvimento das atividades anteriormente relatadas teve como principais objetivos destacar a ação de D. Pedro no processo de independência do Brasil, reconhecer a importância da presença da corte real para o desenvolvimento do país, identificando os principais acontecimentos e relacionar o “Grito do Ipiranga” com a independência do Brasil. Para além destes aspetos, pretendia-se que os alunos desenvolvessem as suas capacidades comunicativas, nomeadamente nos momentos de compreender as questões colocadas e ser capaz de formular respostas adequadas.

Na referida aula, foi ainda possível verificar a utilização de algumas estratégias de diferenciação pedagógica, porque aos alunos com mais dificuldades era dado um acompanhamento constante, assim como eram feitas adequações nas questões colocadas aos mesmos, levando-os a compreender mais facilmente as perguntas colocadas.

⁷ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=mheime48ibA>

Como estratégia de ensino, optei por desenvolver grande parte da aula em grande grupo, numa contínua sucessão de colocação de questões e explicação dos diversos factos históricos. Posto isto, considero que a aula se revelou ser benéfica para a aprendizagem dos alunos, uma vez que foram cumpridos os objetivos traçados. Tal como já foi anteriormente referido, no final de cada aula, sempre que possível, era feita uma breve revisão dos conteúdos abordados, o que me possibilitou verificar que os alunos tinham apreendido e compreendido corretamente a temática.

Área disciplinar de Matemática

Quadro 16. Tópicos programáticos abordados em Matemática.

6º B / 6º C
Figuras no plano: ângulos, amplitude e medição; polígonos, propriedades e classificação.
Reflexão, rotação e translação: noção e propriedades da reflexão, da rotação e da translação; simetria axial e rotacional.
Representação e interpretação de dados: natureza dos dados; média aritmética; tabelas de frequências absolutas e relativas; extremos e amplitudes; gráficos de barras e circulares.
Números inteiros: noção de número inteiro e representação na reta numérica; comparação e ordenação.

Na disciplina de Matemática, realço a atividade desenvolvida, em ambas as turmas e com as devidas adequações, no âmbito do estudo do tópico “Representação e interpretação de dados” e do subtópico “Gráficos de barras e circulares”.

Tendo verificado, que os trabalhos de grupo ou em pares traziam grandes benefícios para os alunos quando devidamente organizados, devido à existência de alguns problemas de competitividade no caso da turma do 6º B, procurei desenvolver e aplicar tarefas que conduzissem os alunos a colaborar entre si.

A aula foi delineada em torno da aplicação de uma tarefa relativa ao estudo dos gráficos circulares, onde os alunos, em pares, descobririam qual a definição de gráfico circular e as regras da sua elaboração. Tal como referido no Programa de Matemática (2007): “No estudo deste tema, o desenvolvimento de pequenos projetos beneficia com o trabalho em grupo, uma vez que é possível realizar maior diversidade de tarefas e obter ganhos de tempo.” (ME- DEB, 2007, p. 42).

A tarefa tinha também como objetivos que os alunos fossem capazes de, no final da mesma, construir e interpretar gráficos de barras e circulares assim como interpretar os resultados que decorrem da organização e representação de dados.

A aula teve início com uma breve revisão dos conteúdos abordados na última aula da disciplina, colocando questões aos alunos, por forma a verificar se os conceitos tratados tinham sido devidamente apreendidos, através das suas respostas. Dada

como terminada esta primeira fase de revisão, expliquei aos alunos que, na presente aula, iriam realizar um trabalho a pares relativo à representação dos dados recolhidos num determinado estudo estatístico e que, para tal, seria necessário utilizar os materiais por mim solicitados na última aula (compasso, régua e lápis de cor). Neste momento, verifiquei se todos os alunos se encontravam organizados em pares, assim como, se cada par possuía o material necessário. Posteriormente, projetei na tela presente na sala de aula, o enunciado da tarefa⁸ a realizar, solicitando a um dos alunos que efetuasse a sua leitura em voz alta. No enunciado estavam as diversas etapas que teriam de efetuar para a construção de um gráfico circular, sendo que foram lidas pelos próprios e exemplificadas por mim com o material a utilizar. Considero que esta introdução foi crucial para o sucesso da tarefa, uma vez que neste momento os alunos puderam esclarecer as dúvidas relativas aos vários passos da construção do gráfico circular, o que fez com que durante a sua construção se tornassem relativamente mais autónomos. Deste modo, as principais dúvidas apresentadas pelos discentes estiveram diretamente relacionadas com o manuseamento do material inerente à tarefa, e não com a compreensão do enunciado em si.

Após a análise da tarefa, o enunciado foi distribuído aos pares e estes iniciaram o trabalho. Ao longo da realização da atividade em questão, procurei circular pela sala de aula avaliando a cooperação entre os pares de trabalho e esclarecendo as dúvidas que os alunos foram apresentando. Por exemplo, alguns alunos questionaram se poderiam apresentar mais do que uma legenda no gráfico circular, tendo-lhes indicado que os gráficos, de barras ou circulares, desenvolvidos num estudo estatístico, apenas poderiam apresentar uma legenda.

Ao verificar que todos os pares já tinham terminado, pelo menos, a primeira parte da tarefa relativa à construção do gráfico circular, solicitei que alguns alunos apresentassem e discutissem as suas resoluções⁹. Para tal, foi-lhes solicitado aos alunos que apresentassem e justificassem, perante a turma, as suas respostas relativas à análise e interpretação do estudo em questão e aos restantes alunos da turma que levantassem questões acerca dos gráficos realizados, bem como do tipo de legendas escolhidas pelos seus colegas.

Posteriormente, os alunos foram questionados acerca do significado de um gráfico circular. De acordo com Durão & Baldaque (2011), “estes setores têm ângulos de amplitudes proporcionais às frequências relativas que representam” (p. 10). Foi possível verificar que os alunos, através da realização da tarefa anteriormente referida,

⁸ Anexo VII

⁹ Anexo VIII

compreenderam que um gráfico circular se obtém a partir da divisão de um círculo, dividido em diferentes secções consoante a frequência absoluta dos valores ou modalidades da variável.

No término da aula, foi ainda analisada a amplitude do ângulo ao centro de cada sector circular, sendo que foi explicado aos alunos de que forma poderiam construir um gráfico circular, tendo apenas a frequência relativa de cada valor da variável.

Ao longo do desenvolvimento da atividade, aplicaram-se estratégias de diferenciação pedagógica, uma vez que os pares formados foram devidamente selecionados tendo em conta as capacidades de cada aluno, assim como foram aplicadas estratégias de auxílio do raciocínio aos alunos com mais dificuldade. Ou seja, à medida que fui circulando pela sala de aula e verificando os trabalhos realizados, fui também levantando questões aos alunos que possuíam mais dificuldades na resolução da tarefa, ajudando-os a alcançar os objetivos pretendidos sem lhes fornecer a resposta.

Posto isto, considero que os objetivos delineados para a aula foram cumpridos e que os alunos compreenderam os conceitos abordados, uma vez que realizaram a atividade proposta com bastante sucesso. As estratégias aplicadas, tais como a contínua circulação pela sala de aula e os diversos momentos de discussão, demonstraram ser bastante eficazes, tendo contribuído para as suas aprendizagens. Os alunos demonstraram-se capazes de realizar um gráfico circular e demonstraram compreender as suas características.

Área disciplinar de Ciências da Natureza

Quadro 17. Tópicos programáticos abordados em Ciências da Natureza.

6º B / 6º C	
A transpiração nas plantas.	A influência da luz.
O desenvolvimento do ovo.	O alimento como fonte de energia.
O desenvolvimento do ovo até ao embrião.	A acumulação de substâncias de reserva.
O parto.	As plantas e a sua importância.
Reprodução por sementes nas plantas com flor.	Diversidade de microrganismos.
Germinação do grão de pólen e fecundação.	Desenvolvimento de microrganismos.
Cuidados a ter com a saúde da grávida e do recém-nascido.	Microrganismos úteis e patogénicos.
Sistema imunitário.	Defesas externas.

Relativamente à área disciplinar de Ciências da Natureza e no que diz respeito às metodologias de ensino, tal como se verificou na disciplina de Matemática, procurei

manter os mesmos métodos aplicados pela professora cooperante de modo a que os alunos não sentissem uma grande alteração na mudança de docentes. Como tal, nas aulas relativas à disciplina de Ciências da Natureza, manteve-se a utilização e importância dada ao manual escolar até ao momento. No entanto, procurei introduzir outros recursos nos meus métodos de ensino, nomeadamente os ligados às TIC, uma vez que tal como já tinha anteriormente verificado, estes favoreciam o processo de aprendizagem dos alunos. Da mesma forma, procurei também estimular a discussão de diversos assuntos no decorrer das aulas, levando os alunos a argumentar sobre o tema em questão. Como é exemplo a aula desenvolvida na semana de 22 a 26 de abril em que os alunos, após terem abordado diversos conceitos através de estratégias que privilegiam a exploração de audiovisuais, elaboraram uma experiência laboratorial relativa à germinação do grão de pólen, com a sua posterior discussão e análise.

Essa aula possuía, como principais objetivos, que os alunos compreendessem os mecanismos de reprodução das plantas com semente, enunciassem a importância dos agentes de polinização e descrevessem o processo de fecundação.

A aula teve início com uma revisão da temática abordada ao longo das últimas aulas da unidade curricular: a reprodução nos seres vivos. Neste momento, os alunos foram questionados acerca dos tipos de reprodução que conheciam nos seres vivos e que já tinham sido anteriormente estudado. Indicaram a reprodução sexuada e assexuada como sendo as duas formas de reprodução e explicaram em que consiste cada uma delas. Deste modo, tornou-se possível interligar o conteúdo em questão, com o que seria abordado posteriormente (a reprodução nas plantas), explicando aos alunos que tal como os seres humanos, algumas plantas, nomeadamente as plantas com flor, também se reproduzem de forma sexuada, ou seja, através da união dos dois gametas sexuais (feminino e masculino). Dado que os alunos compreenderam devidamente a temática da reprodução nos seres vivos, considero que esta revisão decorreu de uma forma bastante satisfatória, tendo sido possível interligar as duas temáticas e dar assim início ao estudo da reprodução das plantas.

Posteriormente, o estudo da temática em questão iniciou-se através do auxílio de um esquema representativo¹⁰ do ciclo de vida das plantas com flor, permitindo aos alunos compreenderem corretamente as diversas etapas e fazer a ligação entre as mesmas. Tal como refere Magalhães (2005), “uma proposta didática deve usar a imagem para potenciar o desenvolvimento construtivo da criança e ajudá-la a converter a sua ação em novos processos de aquisição” (p. 24). A utilização de

¹⁰ Anexo IX

imagens relacionadas com os conteúdos a abordar, revela-se uma mais-valia para os alunos deste ciclo, uma vez que lhes permite melhorar a compreensão do que pretendemos comunicar e explicar, possuindo assim um papel fundamental no ensino e em contexto sala de aula.

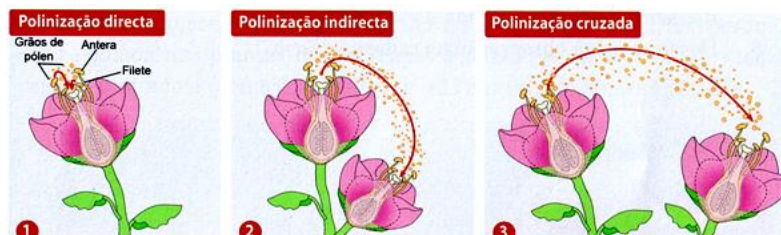


Figura 2 – Esquema ilustrativo dos diferentes tipos de polinização

Após os alunos terem compreendido as diversas etapas, informei-os que na presente aula apenas iríamos abordar as fases de polinização, de germinação do grão de pólen e da fecundação, sendo que as restantes fases seriam abordadas nas próximas aulas. Para abordar a polinização, optei por apresentar uma imagem ilustrativa acerca dos diferentes tipos de polinização (figura 2) de modo a que os alunos compreendessem melhor este conteúdo, explicando rigorosamente cada um deles.

Com o objetivo de consolidar o conteúdo anteriormente abordado, optei por apresentar algumas imagens reais relativas à ação dos animais ao longo do processo de polinização das plantas com flor, através de um vídeo¹¹. Este vídeo foi apresentado aos alunos com algumas paragens de modo a que fosse dada oportunidade aos mesmos para comentar o que estavam a observar e para que fosse possível explicar ou indicar algum aspeto relevante para a compreensão do mesmo.

Deste modo, considero que todos os alunos se demonstraram bastante interessados no tema apresentado, uma vez que estavam concentrados e atentos ao longo desta primeira parte da aula e levantaram questões pertinentes para a compreensão da temática, tais como: “Em que local os animais guardam os grãos de pólen para os transmitirem para a flor seguinte? Os insetos dirigem-se às plantas porque procuram o néctar, não é professora? Na polinização direta não é necessário a intervenção de nenhum agente polinizador pois não?”. De seguida, com o intuito de abordar a germinação do grão de pólen nas plantas com flor, assim como a sua posterior fecundação, apresentei uma animação visual¹² desse processo. A animação foi apresentada sem som de modo a que os alunos se concentrassem nas diversas etapas expostas. Uma vez que a mesma era destinada a um público-alvo de uma faixa etária superior, esta foi igualmente apresentada com diversas paragens, possibilitando

¹¹ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=Vih4EK6CoWA>

¹² Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=bUjVHUf4d1I>

a explicação dos diversos aspetos observados no mesmo, assim como o levantamento de algumas questões aos alunos. De seguida, deu-se início à atividade prática.

Na introdução da atividade prática, foi explicado aos alunos o que estes iriam posteriormente realizar, tendo sido projetado o respetivo guião¹³, elaborado conforme a estrutura apresentada por Martins et. al (2009). Neste momento, foram também explicados, rigorosa e detalhadamente, os procedimentos a seguir ao longo de toda a atividade prática, através do auxílio da leitura efetuada por diferentes alunos.

Deste modo, foi então indicado aos alunos que deveriam:

- Identificar as placas de petri (em A e B) presentes nas suas mesas de trabalho, através de uma etiqueta;
- Colocar os grãos de pólen na placa de petri A;
- Colocar, com o auxílio da pipeta disponível, 5ml de água na placa;
- Elaborar uma preparação microscópica;
- Observar a amostra a microscópio;
- Ilustrar na seção de registo dos resultados o que observassem.

Na explicação dos diversos procedimentos foram utilizados todos os materiais necessários à realização da atividade, para que os alunos tomassem conhecimento dos mesmos e compreendessem melhor as diversas etapas. Neste momento, acabei por apenas indicar verbalmente o nome dos diversos objetos, um aspeto que considero ter realizado de forma incorreta, porque a sua designação deveria ter sido registada no quadro, para que os consultassem durante a realização da atividade.

A aula prosseguiu com a divisão da turma em quatro grupos de trabalho. Esta divisão foi efetuada por mim, segundo as características de cada aluno, assim como a interação existente entre os mesmos. Considero que a realização de trabalhos de grupo para estes níveis de ensino, revela-se ser fundamental para o crescimento dos alunos enquanto indivíduos pertencentes a uma sociedade. Os trabalhos de grupo são essenciais para os alunos desenvolverem atitudes de respeito, cooperação e entreajuda para com os seus colegas. No entanto, cabe ao docente saber organizar o espaço educativo no sentido de beneficiar o trabalho em conjunto. Ou seja, consoante as características da turma em questão, o professor deverá ser capaz de decidir como se irão organizar os grupos, se caberá ao próprio a decisão ou se a passará para os seus discentes.

Após os grupos estarem devidamente organizados nos seus locais de trabalho, do guião ter sido distribuído e devidamente explicado aos alunos, foi então solicitado para que dessem início à parte prática da atividade. Como pude verificar todos os alunos

¹³ Anexo X

seguiram as indicações apresentadas pelo guião, começando assim por realizar a amostra da placa de petri A. Neste momento, procurei prestar auxílio a todos os grupos explicando como deveriam realizar corretamente esta primeira parte da atividade, e indicando quais os grupos que poderiam passar para a preparação da placa de petri B.

No entanto, um dos grupos de trabalho apresentou algumas dificuldades na manipulação do microscópio. Não conseguiu focar a imagem obtida uma vez que não estariam a utilizar a objetiva mais adequada. Eu também tive dificuldades nesse procedimento, o que levou a que permanecesse demasiado tempo junto do grupo em questão. Como tal, acabei por não acompanhar devidamente os restantes grupos. Face a tal obstáculo, considero que perante uma situação semelhante, deverei solicitar o auxílio de outros estudantes, que já tenham concluído a atividade, na manipulação do microscópio, de modo a que seja capaz de apoiar melhor os restantes grupos de trabalho. Deverei ser capaz de prestar auxílio aos mesmos, mas não permanecer num mesmo grupo por um período de tempo demasiado longo. Por outro lado, deveria também ter na secretária do docente, um microscópio previamente disponível com uma preparação pronta para situações como esta.

Como balanço da atividade prática, considero que todos os grupos foram capazes de executar os procedimentos relativos ao guião, manipulando os materiais cuidadosa e corretamente. A maior dificuldade apresentada pelos alunos prendeu-se com o manuseamento dos microscópios, uma vez que nessa aula era apenas a segunda vez que os alunos manuseavam esse instrumento.

Avaliação

De modo a retirar conclusões dos trabalhos realizados, foram utilizados como instrumentos de avaliação uma grelha¹⁴, na qual foi sendo registada a prestação evidenciada por cada aluno tendo em conta os objetivos das atividades práticas, assim como a observação direta das respostas dadas ao longo dos momentos de questionamento. No decorrer dos momentos de avaliação, os alunos foram sendo informados acerca do seu desempenho de modo a que o pudessem melhorar. Desta forma, a mudança de comportamentos foi notória, à medida que os alunos iam sendo informados acerca do seu desempenho, uma vez que se demonstravam extremamente interessados em cumprir com o solicitado. A esse respeito, verificou-se que grande parte dos alunos foi incapaz de comunicar com os restantes elementos do grupo de trabalho, uma vez que são alunos muito competitivos e muito habituados ao trabalho individual. Por outro lado todos os alunos participaram ativamente na tarefa

¹⁴ Anexo XI

proposta, demonstrando-se motivados, à exceção de uma aluna que se sentia indisposta no momento. Foi ainda possível verificar que todos os alunos manipularam devidamente a maior parte do material laboratorial, sendo ainda capazes de relacionar a tarefa com os conteúdos abordados até ao momento.

Balanço da operacionalização global da atividade educativa

De uma forma geral, considero que os recursos utilizados e aplicados em cada uma das aulas das disciplinas anteriormente mencionadas foram adequados aos alunos em questão. Os recursos variavam consoante a atividade a desenvolver, tendo sido capazes de corresponder às necessidades de cada aluno. Os materiais mais utilizados estiveram diretamente relacionados com a utilização das TIC, tais como páginas ou outros recursos disponíveis *online*, assim como materiais manuseáveis, como geoplanos, microscópios, livros ou mapas.

Embora as planificações elaboradas não tivessem sido contempladas com estratégias de diferenciação pedagógica, procurei sempre durante o decurso da prática letiva fornecer mais apoio e estímulo aos alunos que possuíam maiores dificuldades, por forma a responder às necessidades de cada um.

As estratégias de ensino mais utilizadas variaram de acordo com o grupo de alunos que lecionava. Por exemplo, com a turma do 6º A, que apresentava na sua grande maioria problemas comportamentais, optava por realizar a maior parte das atividades em grande grupo, possibilitando-me uma melhor gestão da turma e uma maior possibilidade de prevenir os desvios comportamentais. Por outro lado, na turma do 6º B, por sua vez, optava por desenvolver atividades em pequenos grupos, procurando dissuadir os comportamentos individualistas evidenciados pela maioria dos alunos e desenvolver o sentimento de cooperação e entreajuda.

No que diz respeito à operacionalização da atividade educativa, esta era organizada de acordo com os conteúdos e atividades a desenvolver em aula e de acordo com os métodos de ensino por mim aplicados. Na introdução de novos recursos ligados às TIC, por exemplo, estes foram apresentados, cuidadosamente e devidamente orientados. Como é exemplo a apresentação de recursos audiovisuais em que era, por vezes, retirado o som dos mesmos, de modo a diminuir a possibilidade dos alunos se distraírem com diferentes estímulos. Da mesma forma, na introdução de momentos de discussão em contexto de sala de aula, os alunos eram questionados acerca de diversos aspetos relacionados com os conteúdos abordados, para os conduzir a pensar acerca dos mesmos, gerando momentos de discussão na turma.

A relação que estabeleci com todos os alunos teve um balanço bastante positivo o que, na minha opinião, teve consequências na minha prestação enquanto docente, assim como na prestação dos próprios discentes, uma vez que considero que a relação docente-discente contribui para o sucesso (ou não) de todo o processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação das aulas das diversas disciplinas basearam-se sobretudo na observação direta da prestação dos alunos, assim como na utilização, tal como já foi anteriormente mencionado, de grelha de avaliação que possibilitou o registo destas observações.

Posto isto, considero que existiram alguns aspetos ao longo da minha prática, que se revelaram bastante positivos e outros que considero necessário melhorar. Creio que a forma como apresentava os conteúdos aos alunos, por exemplo, se revelou ser um aspeto bastante positivo, uma vez que me tornei capaz de os transmitir com clareza, acrescentando sempre informações essenciais que enriqueciam as aprendizagens dos alunos. Da mesma forma, considero que o modo como explicava as atividades e tarefas a desenvolver, foi outro aspeto positivo da minha prática, uma vez que possibilitou aos alunos uma melhor compreensão e, consequentemente, maior autonomia na realização dos mesmos. Por fim, o modo como orientei, apliquei e adequei os recursos utilizados foi muito positivo, na medida em que fui respondendo às necessidades de cada aluno assim como aos seus gostos e interesses.

Contudo, julgo que houve um aspeto que ainda necessita de ser melhorado e que se prende com o acompanhamento dos alunos que se encontravam ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008. Embora estes alunos possuam acompanhamento de uma profissional de Educação Especial, existiram momentos em que tal situação não foi possível, ficando assim sozinhos. Nestes momentos, considerei complicado acompanhar todos os alunos da turma e ainda dar a atenção especial de que os alunos com necessidades educativas especiais carecem.

Parte II – Prática Investigativa

2.1 Introdução

Os comportamentos de indisciplina são manifestações bastante frequentes nas salas de aula. A origem destes comportamentos pode dever-se aos mais diversificados fenómenos, desde problemas familiares, a uma má adaptação à escola ou mesmo uma possível incompatibilidade com os docentes ou pares.

O mau comportamento dos alunos pode revelar-se extremamente prejudicial para o seu desenvolvimento e crescimento enquanto indivíduos pertencentes a uma sociedade regida por diversos tipos de normas. É fundamental que os alunos compreendam que os seus atos podem ter consequências no futuro. Para tal, a escola possui um papel fundamental na medida em que é a segunda principal agente modeladora desses futuros cidadãos, a seguir à família.

Após ter iniciado o meu estágio de intervenção em contexto de 1º CEB, verifiquei que alguns alunos da turma de intervenção possuíam dificuldades em cumprir as regras definidas e que essa falta de cumprimento lhes era diretamente prejudicial no seu desempenho. Tal situação despertou de imediato a minha atenção porque considero fundamental, face à mesma, saber agir de modo a reduzir os comportamentos indisciplinados e, conseqüentemente, possibilitar um melhor futuro académico aos alunos. Posto isto, decidi, face à situação observada, aprofundar esta temática de modo a encontrar estratégias para aplicar em sala de aula, por forma a que os comportamentos dos alunos não pudessem afetar o seu desempenho de uma forma prolongada, questionando-me constantemente: “Que estratégias podem ser desenvolvidas de modo a alterar os comportamentos inadequados dos alunos em sala de aula?”. Com o intuito de responder à questão anteriormente mencionada, estabeleci os seguintes objetivos:

- Realizar uma pesquisa sobre as estratégias de prevenção da indisciplina;
- Aplicar diferentes estratégias de prevenção da indisciplina, verificando qual a que possui um maior nível de sucesso;
- Aferir quais as estratégias aplicadas por docentes experientes;

Posto isto, neste trabalho apresentarei um estudo detalhado em torno do conceito de indisciplina, assim como de outros que se encontram diretamente associados, como o *bullying*. Serão, ainda, abordadas estratégias a aplicar em sala de aula para gestão da indisciplina. Por fim, abordarei as estratégias aplicadas ao longo da prática e apresentarei os resultados de uma investigação em torno das medidas de prevenção da indisciplina aplicadas por docentes experientes.

Para além dos aspetos anteriormente mencionados, considero ainda importante referir que ao longo deste percurso investigativo para obter mais informação sobre o

assunto assisti a duas conferências relacionadas com essa temática, intituladas por: “Indisciplina, Violência e *Bullying* – Onde está a fronteira?” e “Indisciplina na Escola”, no âmbito do II Encontro anual do centro de recursos na Escola Profissional Gustave Eiffel e da Fundação Francisco Manuel dos Santos, respetivamente.

2.2 Enquadramento teórico

2.2.1. O significado de indisciplina

A escola é responsável pela formação social, pessoal e democrática. Caso contrário, o indivíduo não seria capaz de se tornar num membro pertencente a uma sociedade com regras, necessárias ao seu bem-estar e, como tal, é fundamental, para o desenvolvimento do próprio indivíduo, que este seja capaz de se integrar harmoniosamente nesta instituição (Caldeirão, 2010).

No entanto, a indisciplina constitui, atualmente, um dos principais problemas das escolas portuguesas e uma das maiores dificuldades com que os professores se confrontam. As escolas de hoje já não se regem segundo castigos ou punições às quais os alunos eram obrigados a obedecer. Os alunos são submetidos a um tipo de punição qualitativamente diferente quando comparada à das escolas portuguesas de há 30 anos. A esse respeito, Pereira (2005) salienta que o ambiente escolar transitou “(...) de uma disciplina inicialmente imposta para uma disciplina consentida e para a autodisciplina.” (p. 194). Ou seja, de um método de gestão de sala de aula extremamente rigoroso e severo, passámos para um sistema muito mais liberal.

Contudo, o último Estatuto do Aluno, publicado no Decreto-Lei nº 51/2012, veio conferir mais autoridade ao docente na sala de aula, na medida em que o protege nos domínios pedagógico, científico, organizacional, disciplinar e de formação cívica assim como lhe fornece autoridade fora do contexto sala de aula, no exercício das suas funções (Art. 42º). Porém, mais do que orientações legislativas a segurança existente na própria escola, assim como a escolha das estratégias de gestão de indisciplina e violência, exige uma reflexão de toda a instituição assim como da comunidade envolvente. A problemática da indisciplina implica o envolvimento dos encarregados de educação, pais, professores assim como os demais agentes educativos. Deste modo, atuar sobre esta problemática, define-se como sendo uma tarefa coletiva da escola assim como da comunidade a que a mesma pertence (Carvalho & Taveira, 2011).

A indisciplina é considerada um fenómeno que surge ligado às relações que se estabelecem entre os seres humanos e que, no caso escolar, se define como sendo um incumprimento das regras que orientam e estabelecem as condições das tarefas

em sala de aula. Consiste ainda no desrespeito das normas que controlam o convívio entre pares e a relação com o professor enquanto pessoa e autoridade. Deste modo, tornou-se possível a definição de três níveis de indisciplina (Arends, 1995):

- O incumprimento das regras de trabalho na sala de aula;
- Perturbação das relações entre pares;
- Problemas da relação professor-aluno.

Contudo, para abordar a problemática da indisciplina torna-se fundamental falar de disciplina, uma vez que a primeira estará associada à falta de cumprimento da segunda. Assim, a disciplina define-se como sendo um “regime de ordem imposta ou livremente consentida”¹⁵. Por seu lado, a indisciplina define-se como sendo a “ausência de regras, de saber estar, de respeito pelos outros”, a “disrupção escolar ou a ocorrência de incidentes críticos” (Caldeirão, 2010, p. 3) ou, como Estrela (1992, cit. in Pereira 2004) define, a “negação ou desordem consequente da quebra das regras estabelecidas” (p.16).

Afirmar que a indisciplina escolar se tornou num dos problemas que mais aflige os professores de hoje não é novidade (Amado, s.d). Sendo uma preocupação cada vez mais crescente nas escolas e um fenómeno que por si só é tão complexo que não se torna possível apontar uma única solução e uma única origem, tal como refere Jesus (2000, cit.. por Caldeirão 2010):

Entre outros motivos que podem estar na base do comportamento de indisciplina por parte do aluno contam-se: não perspetivar a transição de ano ou a obtenção de uma nota positiva na disciplina em causa; desagrado em relação às temáticas abordadas na aula ou à forma como o professor as explica; insatisfação face às relações interpessoais permitidas ou promovidas pelo professor na sala de aula; pretender-se assumir como líder informal de uma turma ao manifestar coragem para enfrentar o professor (p.35).

Embora ainda sejam muitos os motivos pelos quais os alunos se comportam de forma inadequada, é possível direccionar alguns desses comportamentos para possíveis causas como as que anteriormente foram mencionadas.

Um padrão comum para a origem da indisciplina é resultar de fatores estruturais, sociais e pessoais. Esta resulta de fatores sociais quando a interação da escola com o meio não torna possível a que a escola seja indiferente às alterações que ocorrem no seu espaço exterior, sendo que a indisciplina acaba por ser um reflexo da sociedade

¹⁵ *Dicionário Universal da Língua Portuguesa – Fundamental (1998)*. Texto Editora: Lisboa.

em que está inserida. Por outro lado, a indisciplina pode surgir devido a fatores estruturais porque a escola se encontra rodeada por três diferentes estruturas que a influenciam: a da própria escola enquanto produtores de regras institucionais; a dos seus intervenientes, responsáveis pelas regras sociais; e a do Ministério da Educação, responsável pelas regras legais. Os fatores pessoais estão relacionados com os aspetos já mencionados anteriormente, como o incumprimento das regras de trabalho na sala de aula, a perturbação das relações entre pares e problemas da relação professor-aluno. A esse respeito, torna-se ainda importante realçar que muitos dos comportamentos indisciplinados têm origem no seio familiar do aluno, uma vez que é neste que se aprende a lidar desde cedo com as mais diversas situações e frustrações do seu quotidiano.

O contexto familiar, onde a criança nasce e aprende a lidar com o ambiente que a rodeia, constitui um contexto fundamental para o bem-estar do futuro aluno e, posteriormente, futuro cidadão. Portanto, a indisciplina não atinge apenas os professores, mas é também um problema da família dos alunos, da escola e até da sociedade portuguesa, tal como assinalou Caldeirão (2010):

para as crianças e jovens é importante que a família se interesse pelas suas atividades escolares, questione sobre os seus trabalhos, esteja atenta aos resultados (...). Quando os pais/encarregados de educação estão atentos à vida escolar (...) é uma mais-valia para promover o sucesso escolar (p. 7).

Definindo-se como os primeiros agentes e modelos da vida da criança, a família possui um papel preponderante na forma como esta vai encarar a escola e todos os aspetos a que à mesma dizem respeito.

Em todas as situações da vida de um ser humano, considero que o contexto escolar ao longo do crescimento de uma criança é, talvez, uma das que mais apoio da família necessita. É fundamental que a família da criança seja capaz de acompanhar a sua vida escolar de modo a que esta, desde cedo, se aperceba da importância que o contexto escolar possui para o seu desenvolvimento, enquanto futuro cidadão pertencente a uma comunidade e capaz de se adequar à mesma. Deste modo, penso que também a disciplina estará obrigatoriamente implícita neste processo. Torna-se crucial que a família seja capaz de, para além de acompanhar a vida escolar do aluno, lhe transmita a importância de saber adequar-se a cada contexto ou situação do dia-a-dia. Ou seja, é através da observação dos comportamentos dos mais variados elementos que constituem a rede familiar da criança, que esta vai ser capaz de compreender de que modo se poderá inserir nas mais diversificadas situações do seu

quotidiano. Cabe à família transmitir-lhe, de uma forma direta ou indireta, como se deve comportar ou as atitudes mais adequadas tendo em conta o contexto. Assim, a criança vai-se apercebendo, gradualmente, que no seu quotidiano existem diferentes contextos aos quais ela deve adaptar o seu comportamento. Será também capaz de compreender que a sala de aula corresponde a um desses contextos, no qual, também vai ter de adequar as suas atitudes e comportamentos em prol da mesma.

De forma geral, a indisciplina pode ocorrer em três níveis distintos (Carvalho & Taveira, 2011). O primeiro nível de indisciplina relaciona-se com “os comportamentos que se traduzem no incumprimento de um conjunto de ‘exigências instrumentais’ que enquadram as atividades dentro do espaço da aula, impedindo ou dificultando a obtenção dos objetivos de ensino-aprendizagem” (Carvalho & Taveira, 2011, p.1). Este primeiro nível é talvez o que mais facilmente define com exatidão o mau comportamento dentro da sala de aula, uma vez que é o que se relaciona com o incumprimento, por parte do aluno, das regras associadas ao contexto escolar.

Como muitas vezes se verifica em sala de aula, este incumprimento poderá afetar diretamente o desempenho do próprio aluno e os restantes alunos que constituem a turma. Pude constatar esse fenómeno no decorrer do estágio de intervenção realizado na escola EB1 onde foi realizada a PES – 1.º CEB – 1.º e 2.º anos, porque o incumprimento das regras da sala de aula influenciaram diretamente o desempenho dos alunos. Ao longo desse estágio, verifiquei que os alunos, ao não cumprirem as regras pré-estabelecidas, distraíam-se, porque falavam em momentos em que não era pretendido e levantavam-se constantemente do seu lugar sem pedir autorização a nenhum dos elementos presentes, prejudicando o normal funcionamento das aulas. Tal situação acabava por afetar diretamente as suas aprendizagens, uma vez que não estavam concentrados nas temáticas abordadas e distraíam-se constantemente ao longo da realização de uma determinada atividade.

O segundo nível apresentado, relaciona-se com as perturbações que ocorrem entre os pares, ou mais especificamente, os comportamentos perturbadores das relações entre os alunos, que podem ser de carácter verbal ou não verbal. Grande parte destes comportamentos ocorre fora do contexto de sala de aula e para além de serem prejudiciais física e psicologicamente para o aluno que é a vítima, podem causar problemas a nível de socialização e, conseqüentemente, ao nível do seu desenvolvimento. Esse aluno poderá ainda sentir um enorme receio dos seus agressores, associando a escola a fatores negativos e causando, conseqüentemente, uma certa repulsa pela mesma, o que poderá afetar diretamente o desempenho ao longo do seu futuro académico.

Quando tal comportamento indisciplinado se repete com intencionalidade é considerado *bullying*, ou seja, uma variação específica da violência escolar, que inclui componentes físicas e psicológicas assumindo um caráter repetitivo e sistemático, assim como uma desigualdade de poder entre os alunos envolvidos (Seixas, 2006). Os comportamentos de *bullying* tendem a manifestar-se e desenvolver-se no 1º ciclo, diminuindo a sua incidência ao longo do secundário. Estes são predominantemente físicos ao longo dos primeiros anos em que se manifestam, seguidos de comportamentos verbais e por fim sociais (Seixas, 2013).

Os comportamentos de *bullying* possuem, atualmente, uma incidência maior e como tal, é fundamental combater esta situação. A esse respeito Espelage (2013) referiu: "*Bullying is not an isolated problem, the issues continues at the universities and the work places*". O fenómeno não morre nas escolas mas desenvolve-se nestas e, deste modo, é crucial trabalhar mais as emoções, a empatia, como forma de prevenir conflitos. Cabe à escola, prevenir comportamentos indisciplinados e de *bullying*, tendo assim mais sucesso academicamente (Espelage, 2013).

Por fim, o terceiro nível de indisciplina refere-se a uma situação menos comum mas não inexistente: os problemas de relação que ocorrem entre o professor e o aluno. Este nível de indisciplina consiste em comportamentos que influenciam e prejudicam diretamente a relação estabelecida entre o aluno e o professor e que, consequentemente, poderá prejudicar as regras e as condições de trabalho assim como a dignidade do professor como docente, situação que poderá levar por vezes a comportamentos inadequados por parte deste último.

Tal como tive oportunidade de verificar ao longo da prática desenvolvida no 2º CEB, este tipo de indisciplina afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem do discente porque, este último, por não possuir uma relação estável com o docente, recusa-se a acatar as suas instruções, impossibilitando o crucial papel do professor, enquanto transmissor de conhecimentos e atitudes.

É através de uma procura pelo equilíbrio entre os fatores internos e externos, que a investigação em torno da problemática que constitui a indisciplina ganhará sentido e poderá tornar-se significativa no futuro. É fundamental que todos os elementos que surgem associados à educação tomem consciência que a indisciplina não é um aspeto que apenas se relaciona, única e exclusivamente, com a escola e, como tal, não é somente esta que deve intervir na luta contra a mesma.

2.2.2. A gestão da sala de aula

Por gestão da sala de aula entende-se o conjunto de atividades/estratégias criadas que permitem o desenvolvimento, de forma eficaz, do processo de ensino-aprendizagem (Doyle, 1986, cit. in Ribeiro, 2010).

A gestão da sala de aula possui, como objetivo principal, encorajar e estabelecer o autocontrolo do estudante, através de um processo de promoção do comportamento positivo evidenciado pelo aluno. Assim, a eficácia docente, o comportamento docente e discente são conceitos que surgem diretamente relacionados com o conceito de gestão da sala de aula. A esse respeito Pereira (2004) alertou:

A dinâmica da turma não é um fenómeno isolado e independente e resulta de um jogo interrelacional (...) entre o professor, o aluno e o contexto social criado pela própria turma. Também a indisciplina (...) resulta do processo de interação entre professores e alunos com expetativas mútuas, perceções e pontos de vista próprios em relação a eles e ao que acontece à sua volta (p.21).

Deste modo, penso que em sala de aula a prevenção de possíveis comportamentos indevidos é um aspeto fundamental para que a indisciplina e os comportamentos inadequados não se instalem. Como tal, com vista à eliminação ou minimização desta problemática, a prevenção desses comportamentos e a gestão em sala de aula atuam como um processo crucial, uma vez que, como a própria autora refere “é mais fácil prevenir os fenómenos de indisciplina e violência do que remediá-los” (p.32). Nesse sentido, o papel do docente teve de evoluir de um transmissor de conhecimentos, para um gestor de sala de aula, um indivíduo organizado e com competências relacionais capazes de reagir perante uma diversidade maior de situações. Entre essas competências avultam: o estabelecimento adequado de regras; um exercício equilibrado da autoridade; e competências de gestão de aula.

Face à complexidade da problemática da indisciplina, torna-se clara a necessidade da existência de diversas respostas de intervenção, definidas tendo em conta os problemas concretos e diagnosticados e considerando os diversos contextos que a este conceito podem estar relacionados. Os trabalhos pioneiros de Amado (2000) e Amado e Freire (2009), são exemplo de investigações em torno deste âmbito. Esses estudos fazem sobressair a importância da prevenção na redução de comportamentos inadequados em contexto de sala de aula. A prevenção possui aqui um papel fundamental porque, se as regras forem apresentadas corretamente desde o

início do ano letivo e se os alunos as compreenderem bem, não se torna necessário utilizar tantas estratégias de alteração de comportamentos.

Contudo, como é natural, esta prevenção exige uma série de ações e estratégias por parte do docente, com o intuito de resolver os problemas comportamentais. A esse respeito, Caldeirão (2010) refere que “o professor de hoje tem de empenhar-se na sua formação, apostar num trabalho dinâmico na sala de aula, com estratégias motivadoras para os seus alunos” (p.6). Posto isto, é fundamental que o professor possua formação para lidar com este tipo de situações e que programe ou planifique tarefas que motivem e estimulem os alunos, de modo a que não percam interesse pelo contexto escolar o que poderia levar, por sua vez, à elaboração de comportamentos inadequados.

Tal como já foi anteriormente referido, a gestão da sala de aula está intimamente associada ao estabelecimento e cumprimento de determinadas regras. Num contexto de sala de aula, assim como em qualquer contexto exterior a ele, existem, de uma forma pré-estabelecida, regras e procedimentos a obedecer de modo a que não se criem perturbações ou problemas. Como tal, as regras definem-se como sendo normas que especificam o que esperamos em determinado contexto.

É durante os momentos mais instáveis que os alunos mais evidenciam comportamentos desviantes. Caso não seja capaz de prever estas situações o professor terá de adotar um conjunto de estratégias que, consoante o grupo de trabalho com que se encontra, o tornem capaz de realizar a gestão de sala de aula quando os comportamentos inadequados se evidenciam.

A luta contra a indisciplina é algo que deve ser feito através de um vasto conjunto de estratégias que ao contexto escolar surgem associadas, capazes de modificar os comportamentos observados em cada situação. Sendo que o conceito de estratégia se define como a determinação de dados objetivos e de métodos de modo a atingir essas mesmas metas, sabe-se que o professor eficaz, para além de se preocupar em compreender as causas da indisciplina em si, deverá ser capaz de identificar o próprio comportamento inadequado, pois o momento em que este se verifica é crucial para que seja dada uma resposta eficaz. Ou seja, para além de ser fundamental que o professor saiba a origem do comportamento desviante, torna-se ainda mais importante que o mesmo atue no momento em que o constata, rápida e precisamente, uma vez que é crucial para a sua modificação.

Primeiramente, referir-me-ei a uma estratégia que certamente já todos os alunos com alguma experiência no contexto escolar tiveram oportunidade de observar: a sobreposição. A sobreposição, para Arends (1995) “é a segunda competência que os professores usam para detetar e para lidar com o comportamento inadequado” (p.

201). Consiste em ser capaz de detetar um aluno a agir de forma inadequada e a lidar com o próprio sem perturbar o normal funcionamento da aula. Face a tal situação, o professor poderá optar por colocar a mão no ombro do aluno, de modo a que o mesmo se aperceba que o professor está a observar e autocorrija o seu comportamento. Pode optar ainda por realizar um comentário inteligente à medida que continua a exposição ou explicação dos conteúdos, de maneira a que o aluno se aperceba da situação.

O ajustamento dos conteúdos, assim como dos materiais e recursos aos interesses e dificuldades dos alunos, definem-se, igualmente, como sendo uma boa estratégia de controlo disciplinar. Ao demonstrarem-se interessantes, apelativos, motivadores e devidamente contextualizados à realidade dos alunos, os recursos permitirão ao professor um maior controlo sobre os seus discentes (Amado, 2001; Sampaio, 1996, cit. in Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011).

O uso de recompensas, por sua vez, é um tema que tem sido muito discutido por todos os elementos que à educação surgem associados. Arends (1995) refere que “quando certos comportamentos são reforçados, tendem a ser repetidos, pelo contrário, comportamentos que não são reforçados tendem a diminuir ou a desaparecer” (p. 203). Como tal, a utilização de recompensas surge como sendo uma das possíveis estratégias que o docente poderia utilizar, com o intuito de modificar os comportamentos inadequados dos seus alunos. Dentro das recompensas mais utilizadas, os elogios ou privilégios são os que mais se destacam. Os elogios têm demonstrado bastante eficácia, uma vez que os alunos quando são elogiados sentem-se capazes de fazer o seu trabalho, aumentando a sua autoestima e repetem os comportamentos elogiados. No que diz respeito aos privilégios, os professores podem, por exemplo: eleger um aluno como sendo o braço direito do docente; fornecer tempo livre para leitura; fornecer mais tempo de intervalo ou tempo para que o aluno realize uma determinada tarefa. Relativamente às recompensas, os professores podem realizar por exemplo um quadro de honra para o trabalho escolar e para a conduta social, e utilizar símbolos como estrelas douradas, caras felizes ou certificados de realização de modo a que os alunos compreendam que o trabalho e o comportamento demonstrado até ao momento é bastante positivo.

A utilização de contratos comportamentais tem-se definido, como uma possível e benéfica estratégia a ser utilizada por forma a combater os atos indisciplinados. Segundo estes contratos, o aluno compromete-se a ter o comportamento desejado em troca de algumas regalias que o professor se compromete a ceder-lhe. O contrato será então assinado por ambos os envolvidos, ficando assim comprometidos a satisfazer as premissas acordadas (Estrela, 2002, cit. in Caldeirão, 2010).

Os castigos ou punições também são uma temática muito debatida, uma vez que podem levar os alunos a evidenciar o comportamento desejado ou, pelo contrário, ter consequências negativas para os discentes, tais como a diminuição de autoestima e o sentimento de rejeição (Carita e Fernandes, 1997, cit. in Caldeirão, 2010). Esta estratégia deve ser usada com prudência e deve desencorajar nos alunos as infrações às regras e procedimentos relevantes. Relativamente aos castigos, o professor pode optar, por exemplo: retirar algum tempo de intervalo ao aluno ou todo se necessário; retirar privilégios ou mesmo pedir ao aluno que se retire da sala de aula (Arends, 1995).

Gomes, Silva e Silva (2010) demonstraram ainda, através de um estudo realizado em torno de uma escola portuguesa, que existem outras estratégias que os docentes elegeram como prioritárias na prevenção da indisciplina, tais como: o reforço da educação cívica; o apelo a uma maior colaboração dos pais dos alunos; a participação dos alunos na definição das regras de sala de aula; e a promoção de debates sobre valores e atitudes. Essas estratégias são passíveis de serem aplicadas em contexto de sala de aula, mas com cuidado e prudência. Segundo Amado e Freire (2009, cit. in Caldeirão, 2010) a indisciplina requer respostas diversificadas em função dos problemas diagnosticados. Cada caso é um caso e o professor terá de mobilizar a sua capacidade de diagnóstico e de reflexão, no sentido de encontrar as soluções mais adequadas.

Um dos momentos mais instáveis que se pode verificar em contexto de sala de aula está relacionado, por exemplo, com os momentos em que os alunos manifestam um diálogo excessivo e inapropriado sobre temas que não estão diretamente relacionados com as temáticas abordadas, causando graves perturbações na sequência do processo de ensino-aprendizagem. As conversas dos alunos em alturas não definidas para tal, como já tive oportunidade de experienciar em contexto de estágio, podem perturbar em grande parte o clima de sala de aula e a exposição ou explicação de um determinado conteúdo por parte do professor. Face a este comportamento, o professor, como gestor eficaz, deverá ser capaz de impor regras aos alunos para que o discurso dos mesmos seja produtivo e realizado na altura indicada. O professor deve optar por levar os alunos a falarem na sua vez, a ouvir calmamente os colegas a discursar e a levantar o braço, esperando pela vez de falar.

O início da aula é outro momento que cria bastante instabilidade nos alunos e, como tal, o professor terá de ser capaz de estar preparado para o mesmo. No 1.º ano do 1.º CEB o início da aula apresenta ainda mais desafios. A esse respeito, Arends (1995) refere que “os alunos vêm de outros contextos (das suas casas, do recreio, doutra sala) onde se aplica um conjunto diferente de normas comportamentais”

(p.194). Em consequência, levarão algum tempo a adaptar-se ao contexto de sala de aula que possui regras específicas a serem cumpridas. Face a tal situação, o professor eficaz deverá planejar e elaborar procedimentos capazes de ajudar os alunos a iniciarem rapidamente e com qualidade a aula. Por exemplo, poderá optar, por exemplo: eleger alunos que, assim que entram na sala de aula, distribuam as pastas ou manuais necessários para a mesma; colocar-se à porta antes de os alunos entrarem de modo a ensiná-los a entrar corretamente ou de modo a cumprimentá-los criando sentimentos positivos nos mesmos; estabelecer comportamentos rotineiros que indiquem aos alunos que o trabalho está quase a ser iniciado; ou treinar determinados alunos, que são mais agitados, a abrir os estores da sala de aula, a limpar o quadro ou a distribuir determinado material aos restantes alunos, ou seja, a elaborarem certas tarefas de sala de aula que os ajudem a perceber que o trabalho se iniciará assim que terminarem as mesmas (Arends, 1995).

Uma outra situação que poderá também originar possíveis momentos instáveis para os alunos relaciona-se com os tempos mortos, ou seja, quando os alunos com ritmo de trabalho mais rápido acabam as tarefas propostas mais depressa do que os restantes colegas e, não tendo nada com que se ocupar, começam a tentar conversar com os restantes elementos da turma, perturbando muitas vezes o seu trabalho. Face a esta situação, o professor deverá ser capaz de ocupar estes alunos com tarefas diferentes de modo a que não se distraiam. Poderá, por exemplo, solicitar que assim que terminem a tarefa selecionem um livro e realizem uma leitura silenciosa.

A transição que ocorre de uma atividade para a outra pode também ser outro momento bastante instável dentro de uma sala de aula (Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011). O professor poderá, de modo a gerir este momento, fornecer aos alunos algumas pistas que lhes indicarão que já estão a exceder o tempo estabelecido para a realização da tarefa em questão. Ou seja, quando o professor considerar apropriado deverá fazer comentários do tipo: “Têm mais cinco minutos para terminarem o trabalho para passarmos para a atividade seguinte”. Deste modo, os alunos, mesmo que não tenham noção do tempo, compreenderão que estão a ficar sem tempo para terminarem a sua tarefa e tentarão acabá-la o mais rapidamente possível.

Por fim, o final de uma aula caracteriza-se também por ser um momento extremamente instável, tanto para os alunos como para o professor. Mesmo que os alunos ainda não consigam identificar as horas, por uma questão rotineira vão compreendendo quando é que o final da aula se verificará e, conseqüentemente, começarão a ficar mais ansiosos por verem a hora do recreio cada vez mais próxima. Face a esta situação, o professor deverá ser capaz de antecipar estes momentos,

através de um conjunto de comportamentos que o próprio deverá efetuar. De modo a evitar tais situações, deverá organizar o tempo de maneira a não atrasar a abordagem dos conteúdos programados e a não guardar os últimos momentos da aula para fornecer o trabalho de casa ou para distribuir eventuais recados, permitindo ainda que tais momentos possam ser utilizados para eliminar potenciais dúvidas que se tenham originado ao longo do dia (Arends, 1995).

Uma diferente estratégia passível de ser utilizada aquando a observação de comportamentos inadequados, é uma resposta rápida para que os mesmos sejam interrompidos. Ou seja, assim que o professor identifica um comportamento potencialmente perturbador no decorrer da aula, este deve ser capaz de agir de modo a interromper de imediato o mesmo, não permitindo que continuem a perturbar o normal funcionamento da aula, não agravando a situação.

Tal situação necessita, por parte do professor, de uma atitude de confiança e segurança com o intuito de obter, por parte dos alunos, uma resposta rápida e eficaz. Para isso, é crucial que o professor possua um instinto de liderança. Para Arends (1995), “o sucesso na liderança dos outros depende do grau em que uma pessoa exhibe confiança e do grau em que deseja e consegue exercer influência interpessoal” (p. 202). A confiança que o professor demonstra é um aspeto fundamental na gestão de uma sala de aula, porque face a professores inseguros, os alunos sentirão uma pré-disposição maior para exibirem comportamentos inadequados.

É fundamental a atitude do professor assim como a forma como se comporta perante os alunos, uma vez que é o docente que possui a autoridade. Embora os alunos tenham conhecimento dessa situação, se o professor não possuir uma atitude assertiva e não os fizer compreender quem lidera a sala de aula, os alunos irão sempre tentar ir mais longe do que as regras de sala de aula lhes permitem. Existem traços importantes de um indivíduo como a sua voz e postura em sala de aula, que demonstram aos alunos que o próprio é ou não seguro dentro do referido contexto. Nesta linha, torna-se importante que o professor, mesmo que se sinta inseguro, não passe essa mensagem aos alunos e demonstre aos mesmos uma segura gestão de sala de aula.

A esse respeito Sampaio (1996, cit. in Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011) considera a comunicação preponderante e decisiva como medida de prevenção da indisciplina e no domínio disciplinar. O referido autor acredita que a adequação do discurso do professor à origem social do aluno, assim como a indiferença perante os seus discursos provocatórios, estabelecem uma estratégia importante na prevenção da indisciplina.

Torna-se crucial que para tais regras sejam cumpridas com sucesso o professor possua uma atitude coerente no que diz respeito ao cumprimento das mesmas e à sua aplicação. Ou seja, se o professor define inicialmente que qualquer aluno para falar deverá colocar o braço no ar e esperar, este deverá manter sempre esta mesma regra. Caso algum aluno fale e o professor lhe responda sem realizar nenhuma observação face ao incumprimento da regra imposta, rapidamente os restantes alunos tentarão falar sem colocar o braço no ar nem esperar que seja a sua vez de discursar. Um professor eficaz deverá assim ser capaz de confrontar os alunos e adverti-los no momento certo, levando-os a compreenderem os seus erros. Um dos elementos preventivos essenciais no combate à indisciplina é a postura reflexiva do docente (Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011)

Em suma, torna-se fundamental referir que o fator humano é preponderante na gestão de sala de aula, sendo essencial a capacidade de liderança e organização do professor, tal como já foi referido. O comportamento dos alunos depende do que o docente faz. A capacidade do professor implementar suavidade no seu ritmo de trabalho, a capacidade, ou não, de demonstrar o que se passa na sala de aula, a capacidade de manter o interesse da turma nas atividades desenvolvidas, são tudo fatores que irão moldar o comportamento evidenciado pelos alunos (Ribeiro, 2010).

Deste modo, considero que é crucial que, para além das competências científicas, um professor esteja em contínua formação pedagógica pois, tais competências permitir-lhe-ão estar preparado para qualquer situação, seja ela de comportamentos inadequados ou qualquer outra adversa e/ou inesperada.

2.3 Aspetos metodológicos

2.3.1. Tipo de estudo

A investigação caracteriza-se por ser uma procura sistemática da atribuição de respostas a questões. Tais respostas podem ser abstratas ou podem ser extremamente concretas e específicas. Em ambos os casos, o investigador descobre os fatos e formula, então, conclusões (Tuckman, 2005). Comparando os diversos autores, rapidamente nos apercebemos de duas grandes derivações metodológicas dos paradigmas de investigação: a perspetiva quantitativa e a perspetiva qualitativa (Coutinho, 2011).

Do ponto de vista conceptual, a metodologia qualitativa trata-se de investigar ideias e de descobrir significados nas ações individuais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo. Do ponto de vista metodológico, trata-se de

desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa (Coutinho, 2011).

O estudo de caso é um método de pesquisa de um fenómeno social, através da análise de um contexto específico dessa realidade. É uma abordagem metodológica que permite a análise aspectual aprofundada de um fenómeno, situação ou problema, possuindo uma única fonte de documentos ou de um acontecimento particular (Coimbra & Martins, 2013). Embora o presente estudo verse sobre um fenómeno concreto, a indisciplina, o seu desenvolvimento teve por base indivíduos e contextos diversos, integrando assim a tipologia de estudo de caso múltiplos.

Assim, o presente estudo segue uma metodologia qualitativa, com design de estudo de caso múltiplo, tendo em conta os objetivos e as questões desenvolvidas. Considera-se que tem um carater qualitativo por apresentar as cinco caraterísticas indicadas por Bogdan e Biklen (1994), ou seja: a fonte direta dos dados é o ambiente natural; a investigação é descritiva; o interesse principal é os processos e não os resultados; a análise de dados é analisada de forma indutiva; e tem como objetivo conhecer o significado que os participantes atribuem às experiências.

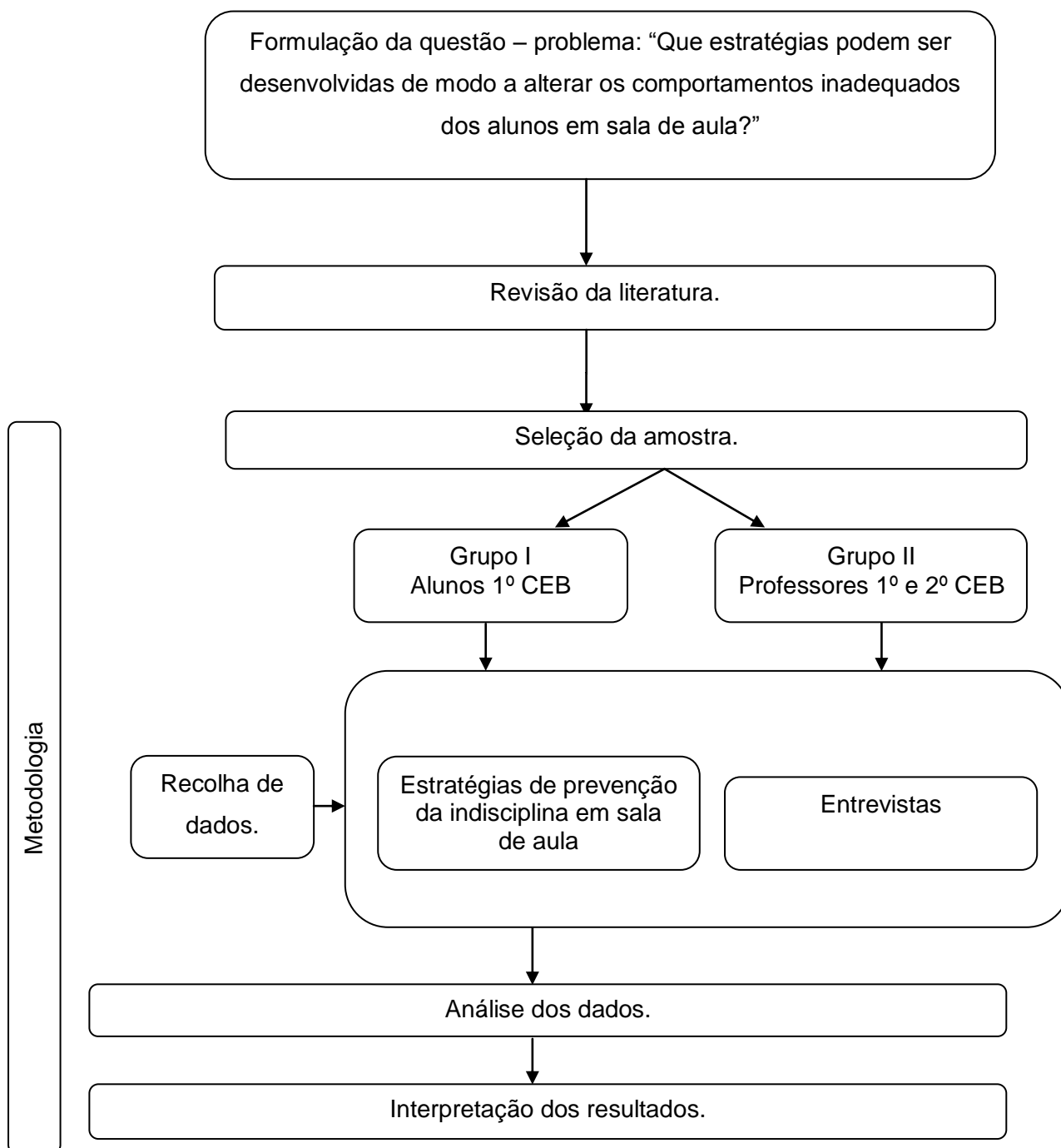
Existem planos de investigação utilizados na investigação qualitativa que requerem diferentes locais e sujeitos. Quando os investigadores estudam dois ou mais assuntos, ambientes ou bases de dados, estes realizam estudos de caso múltiplos. Os estudos de caso múltiplos assumem uma grande variedade de forma. Alguns começam sob a forma de um estudo de caso único enquanto outras investigações consistem, essencialmente, em estudos de caso único mas compreendem observações menos intensivas e menos extensas.

Tal como se verificou com o desenvolvimento do presente estudo, os estudos de caso múltiplos possuem como principal objetivo recolher informações em locais adicionais para que possam ilustrar a variedade de ambientes ou de sujeitos à qual se possa aplicar a sua observação inicial (Bogdan & Biklen, 1994).

2.3.2. Design do estudo e caraterização dos participantes

O esquema seguinte sintetiza o percurso investigativo seguido ao longo do trabalho.

Design do estudo



Este estudo organizou-se em dois momentos. No primeiro momento, aplicaram-se estratégias de modificação de comportamentos indisciplinados, em sala de aula, aos alunos do 1.º CEB (Grupo I). Num segundo momento, foram realizadas entrevistas a professores, ao Diretor e à Coordenadora dos Diretores de Turma de diferentes escolas do ensino básico.

Grupo de estudo I

Os sujeitos selecionados para o primeiro estudo foram os alunos do 1º ano de escolaridade da turma na qual realizei o estágio de intervenção em 1º CEB. A turma era constituída por apenas 20 alunos, dos quais oito são do género feminino e doze do masculino. Era uma turma reduzida uma vez que integrava dois alunos com necessidades educativas especiais: um aluno possuía síndrome do espectro do autismo e outro possuía multideficiência. Relativamente aos últimos, torna-se importante realçar que o estudo realizado não os incluiu já que ao longo da prática estavam acompanhados pela professora da educação especial ou pela professora cooperante, pelo que se considerou não ser adequado abrangê-los no estudo a desenvolver. Assim, o número final de participantes deste grupo de estudo foram 18 alunos.

Tal como foi referido inicialmente, a turma possuía alguns problemas em cumprir as regras impostas no contexto de sala de aula, perturbando o normal funcionamento da mesma. Como fatores importantes para a presente investigação realça-se ainda a: existência de um regulamento interno e projeto curricular de turma; preocupação com o desenvolvimento e melhoria da prática pedagógica, evidenciada pelos docentes na sala de aula; e a disponibilidade dos intervenientes para participar no estudo.

Grupo de estudo II

A turma do 3º ano com a qual estagiei não possuía comportamentos que perturbassem o normal funcionamento das aulas (à exceção de dois alunos) e, como tal, não se justificava a aplicação de estratégias para melhoria do seu comportamento. Deste modo, com o intuito de aumentar os meus conhecimentos sobre estratégias de prevenção e remediação da indisciplina, realizei quatro entrevistas a docentes do 1º e 2º CEB. (Professores A, B, C e D).

No que diz respeito às professoras pertencentes ao 1º Ciclo do Ensino Básico (Professoras A e B), os critérios usados na sua seleção tiveram em conta a sua experiência na área (25 anos de docência) e o reconhecimento que a comunidade educativa demonstrava face à qualidade do seu trabalho. De forma geral, a comunidade educativa considerava as docentes entrevistadas como excelentes profissionais e professoras de referência no seu nível de ensino.

Com as entrevistas, pretendi aferir quais os métodos e estratégias utilizadas por essas professoras para a manutenção dos comportamentos adequados dos alunos.

Numa terceira fase da investigação, optei por entrevistar docentes em cargos de gestão, pertencentes ao 2º CEB (professores C e D), alterando o inquérito inicial de acordo com as funções exercidas por cada indivíduo. O primeiro indivíduo entrevistado

foi a Coordenadora dos Diretores de Turma da escola 2,3 do Ensino Básico onde exerci a prática de ensino supervisionada em 2.º CEB. O segundo indivíduo, foi o diretor da escola em questão. Os intervenientes demonstraram grande disponibilidade para participar no estudo.

Relativamente aos docentes escolhidos para a aplicação das entrevistas no 2º CEB, foram igualmente selecionados pela sua vasta experiência enquanto docentes e, principalmente, por ocuparem cargos educativos que lhes possibilitaram o contato com um leque mais abrangente de possíveis casos de indisciplina.

Com as entrevistas, pretendi descobrir quais as estratégias utilizadas por ambos os docentes assim como quais os métodos utilizados, no exercício das suas funções, no que diz respeito ao combate da indisciplina.

Todas as entrevistas foram realizadas na escola dos docentes e registadas por áudio. Foram atendidas as questões éticas relativas ao anonimato dos entrevistados.




2.3.3. Instrumentos de recolha de dados

Quadros de comportamento

Na primeira parte da investigação, foi aplicado um quadro comportamental como instrumento de recolha de dados. O seu objetivo era de permitir avaliar o comportamento dos alunos segundo determinados critérios, fornecendo-lhes o *feedback* imediato desse mesmo comportamento, já que o quadro se encontrava exposto na sala de aula.

Os alunos em questão, foram avaliados através de uma grelha de avaliação¹⁶. Após esta ter sido preenchida, foi realizada uma avaliação final num quadro comportamental que consistia em três diferentes níveis:

Quadro 18. Níveis de avaliação do comportamento evidenciado pelos alunos.

Comportamento		Avaliação
Bom comportamento;	Estrela sorridente;	
Comportamento satisfatório;	<i>Smile</i> verde;	
Mau comportamento.	Nuvem preta.	

Na presente investigação, a avaliação dos alunos foi realizada através de símbolos, como uma estrela sorridente, um *smile* verde e uma nuvem preta, que

¹⁶ Anexo XII

possuíam um certo significado para os alunos, como um estado de espírito feliz, uma sensação satisfatória e uma associação a algo negativo, respetivamente.

Entrevistas

Na segunda parte da investigação, usaram-se as entrevistas como instrumento de recolha de dados.

O questionário e a entrevista fazem parte de um conjunto de instrumentos responsáveis pela recolha de informação e avaliação de dados. No entanto, estes dois instrumentos distinguem-se na medida em que o questionário é um instrumento de investigação que se baseia geralmente na inquirição de um grupo, sendo que não existe interação direta entre os investigadores e os inquiridos (Amaro, Póvoa & Macedo, 2005). Por seu lado, a entrevista, define-se como sendo uma técnica de recolha de dados, normalmente utilizada em pesquisas na área da educação e das ciências sociais, mas constitui um instrumento bastante mais direto uma vez que as questões levantadas na entrevista são mais específicas e direcionadas para determinados indivíduos. Da mesma forma, a entrevista define-se como sendo um instrumento mais direto, porque o investigador estabelece um contato imediato com o inquirido, ao orientar e colocar as perguntas necessárias (Belei, Gimenez-Paschoal, Nascimento & Matsumoto, 2008).

Tendo em conta a investigação proposta, considero que a entrevista, quando comparada ao questionário, constituiu uma opção mais adequada para a recolha de informações. O questionário, ao ser respondido por escrito, limita as respostas do inquirido às questões apresentadas. Em contrapartida, como a entrevista se realiza oralmente, permite aos inquiridos uma maior liberdade e abertura da resposta e, consequentemente, o fornecimento de informações relativas à temática da indisciplina que, embora não estejam diretamente direcionadas com a questão levantada, podem ser extremamente úteis para a investigação, tornando-a assim mais rica.

As entrevistas são geralmente classificadas como abertas, semi-abertas ou fechadas caso as suas questões sejam, respetivamente, não estruturadas, semi-estruturadas ou estruturadas. Uma entrevista aberta caracteriza-se pela sua flexibilidade e por explorar ao máximo o tema em questão, uma vez que o entrevistador introduz o assunto e o entrevistado tem a liberdade para comentar acerca do tema sugerido. Nas entrevistas semi-abertas, por sua vez, o entrevistador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas e deve ser o responsável por dirigir a discussão para o assunto que o interessar, realizando perguntas adicionais. Por fim, as entrevistas fechadas, são realizadas mediante um questionário totalmente estruturado através dos quais o entrevistado deve apenas responder ao

pedido. Neste tipo de entrevistas geralmente as perguntas são iguais para todos os entrevistados, possibilitando o estabelecimento de uniformização e comparação de respostas (Quaresma, 2005).

Embora não haja uma norma universal relativamente à forma mais correta de elaborar uma entrevista, existem alguns passos que podem ser tidos em conta aquando do desenvolvimento da mesma. Em primeiro lugar, é fundamental a realização de uma pesquisa bibliográfica relativamente ao tema que será abordado aquando a aplicação da entrevista. Posteriormente, dever-se-á realizar uma observação em campo de modo a retirar e a considerar quais os aspetos mais importantes a serem incluídos posteriormente na referida entrevista. Por último, dever-se-ão elaborar as questões, adequadas e relevantes, que devem encaminhar os inquisidores a darem as respostas adequadas (Quaresma, 2005). Da mesma forma, sabe-se que na elaboração das questões é necessário formulá-las de forma clara, concreta e precisa, assim como se torna necessário desenvolver questões que possibilitem uma única interpretação. É fundamental que as perguntas incluídas estejam diretamente relacionadas com o problema pesquisado e que estas possam ser respondidas sem grandes dificuldades, não penetrando na intimidade das pessoas inquiridas (Dias, Pinto, Pinto, Ferreira & Silva, 2008).

Posto isto, com o desiderato de me envolver diretamente na investigação propriamente dita, optei por realizar uma entrevista semi-aberta que teve por base um guião. A partir da revisão bibliográfica, relativa ao estudo da problemática da indisciplina escolar, assim como da observação em campo, elaborei os primeiros guiões da entrevista. Os guiões, embora tivessem uma secção comum, diferenciaram-se tendo em conta o perfil do entrevistado (professor do 1.º CEB, Diretor de Escola, Coordenador dos Diretores de Turma). Depois destes terem sido analisados e validados por uma especialista na área chegou-se aos guiões finais da entrevista¹⁷. Estes, visaram orientar a entrevista em si e compreender quais as estratégias de prevenção e remediação da indisciplina utilizadas pelos docentes entrevistados.

As entrevistas foram registadas com o auxílio de um gravador de áudio e posteriormente transcritas¹⁸, para possibilitar uma melhor revisão do trabalho desenvolvido assim como uma subsequente análise detalhada do mesmo, permitindo-me assim refletir adequadamente sobre as respostas dos participantes. O método de análise das entrevistas consistiu numa comparação minuciosa das respostas, com o intuito de realizar um balanço de quais as estratégias utilizadas, assim como quais as

¹⁷ Anexo XIII

¹⁸ Anexo XIV

ideias de cada um dos professores relativamente à indisciplina escolar, enriquecendo deste modo, todo o trabalho desenvolvido até ao momento.

2.4. Apresentação e discussão dos resultados

2.4.1. Análise da operacionalização das estratégias de regulação comportamental

Os alunos da turma do primeiro ano de escolaridade, na qual realizei o estágio de intervenção em 1º CEB, possuíam algumas dificuldades em cumprir as regras da sala de aula. Para melhorar esse comportamento, defini e apliquei duas estratégias que se descrevem de seguida (Quadro 19).

Quadro 19. Regras de sala de aula que não foram respeitadas e estratégias de regulação comportamental.

Regras da sala de aula que não eram respeitadas	Estratégias de regulação comportamental
Levantar o dedo para participar na aula;	Estratégia 1 – Mudança da disposição da sala de aula.
Pedir autorização para levantar do lugar;	
Conversar apenas sobre assuntos relacionados com a aula;	Estratégia 2 – Avaliação através de um quadro comportamental e registo, no quadro, do nome dos alunos que infringem as regras
Fazer as tarefas em silêncio;	
Fazer sempre os trabalhos de casa;	
Obedecer à professora e às estagiárias;	

Ambas as estratégias foram aplicadas na mesma semana já que a sua simultaneidade não prejudicaria a eficácia da sua aplicação.

No que diz respeito à primeira estratégia, a sua escolha deve-se a uma situação que tinha vindo a observar desde o início do estágio de intervenção e que me tinha vindo a intrigar substancialmente: a disposição das mesas dos alunos. A disposição utilizada pela professora cooperante (disposição em forma de U¹⁹), ilustrado na figura 3, permitia uma visão mais global sob a turma assim como uma melhor deslocação da docente. Contudo, coloquei a hipótese de não ser a disposição mais adequada para estes alunos, uma vez que facilitava a conversa entre os diversos elementos da turma e dava-lhes a possibilidade

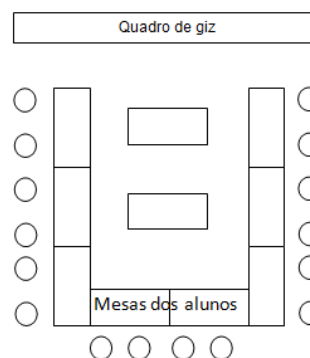


Figura 3 – Ilustração da disposição das mesas em forma de U.

¹⁹ Anexo XV

de copiarem os exercícios mais facilmente entre si. Face a esta situação, optei por colocar as mesas em filas²⁰, tal como ilustrado na figura 4, e fiz uma nova análise do cumprimento das regras de sala de aula pelos alunos.

Com a devida antecedência, fiz um esboço da disposição dos alunos pelos diferentes lugares e apresentei esse esboço à professora cooperante, de modo a que esta, tendo um conhecimento mais aprofundado do grupo de alunos, me pudesse aconselhar caso tivesse que fazer alguma alteração no plano concebido.

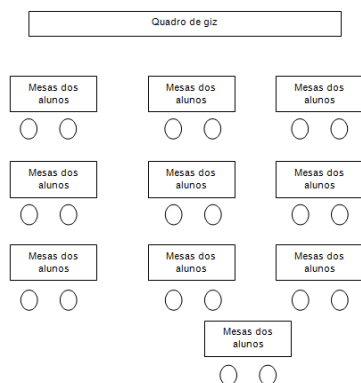


Figura 4 – Ilustração da disposição das mesas em filas.

Optei por iniciar a aplicação da estratégia no início da semana, de modo a que os alunos tivessem tempo para se habituar à mesma. Deste modo, desloquei-me antecipadamente para a instituição de forma a alterar a disposição das mesas antes de ser

dada a ordem de entrada para a sala de aula, para que quando os alunos chegassem à sala, as mesas já tivessem sido organizadas. Assim que os alunos foram chegando à sala de aula, solicitei-lhes que aguardassem que fossem chamados. Embora os alunos tenham achado a situação um pouco fora do normal, compreenderam e fizeram aquilo que lhes estava a ser pedido.

Posteriormente, fui indicando os lugares pretendidos aos alunos e solicitei-lhes que iniciassem a distribuição das suas pastas e as dos seus colegas, que ainda não estavam presentes, de modo a que os alunos compreendessem que a aula estava prestes a começar.

No que diz respeito à segunda estratégia, optei por proceder à sua aplicação no dia seguinte. Ao longo do dia de aulas, os alunos foram avaliados através de uma grelha de avaliação que foi usada para fazer um balanço global do comportamento dos alunos num quadro comportamental baseado em três níveis.

Para além da avaliação realizada por mim ao longo do dia, foi também considerado um método aplicado pela professora cooperante, desde o início do ano letivo. Esse método consistia em redigir no quadro os nomes dos alunos que evidenciavam comportamentos desviantes. Deste modo, a avaliação dos alunos no quadro comportamental era baseada nos nomes que se encontravam, ou não, no quadro, assim como na avaliação que fui fazendo ao longo do dia com o recurso à grelha de avaliação.

²⁰ Anexo XVI

Estas estratégias foram levadas a cabo até ao final da semana, de modo a que os alunos constatassem uma coerência quanto às novas regras aplicadas em sala de aula.

Análise dos resultados das estratégias aplicadas

De um modo geral, considero que os comportamentos desviantes evidenciados inicialmente pelos alunos da turma do primeiro ano de escolaridade, foram diminuindo gradualmente no decorrer da semana de aplicação das estratégias de regulação comportamental. Esta mudança não foi repentina, uma vez que considero que os alunos só se consciencializaram definitivamente do sistema de avaliação por volta de quinta-feira, começando a demonstrar interesse em modificar os seus comportamentos somente a partir desse dia.

No que diz respeito à primeira estratégia aplicada, a alteração da disposição das mesas, considero que demonstrou ser bastante positiva uma vez que os alunos revelaram-se mais concentrados, influenciando substancialmente o seu desempenho ao longo do dia. A alteração da disposição das mesas permitiu um maior controlo sobre a turma, uma vez que os alunos acabavam por se dispersar menos em diálogos não relevantes para a aula. Julgo que o único ponto negativo relativamente a esta estratégia, se prende com a minha deslocação pela sala de aula, uma vez que com esta disposição, os alunos colocavam as malas junto de si, o que dificultava a minha circulação entre as mesas. De modo a ultrapassar tal dificuldade, deveria ter optado por indicar aos alunos que colocassem em cima da mesa apenas o material necessário para a atividade e que dispusessem as mochilas junto à parede, não dificultando assim a minha deslocação.

Relativamente à segunda estratégia, considero que a mesma influenciou de igual forma os comportamentos evidenciados pelos alunos, uma vez que após alguns dias, estavam empenhados em modificar os seus comportamentos em prol da avaliação que seria fornecida no final de cada dia, tal como se pode aferir pelos seguintes quadros:



Figura 5 – Quadro comportamental.

Tal como se pode verificar pela observação dos quadros comportamentais, houve uma evolução substancial do primeiro para o segundo dia, onde se verifica um enorme aumento da utilização do símbolo estrela, sinal de bom comportamento. Para além deste aspeto, torna-se ainda importante referir a diminuição de uma das nuvens pretas utilizadas no primeiro dia, por forma a representar o mau comportamento evidenciado pelo aluno em questão.

Nos restantes dias de aplicação dos quadros comportamentais, regista-se a evolução comportamental de um menor número de alunos, comparativamente à evidenciada no segundo dia, assim como o desaparecimento, por completo, da utilização das nuvens pretas.

Contudo, podemos também verificar que alguns alunos não melhoraram o seu comportamento, independentemente da estratégia que estava a ser utilizada. Estes alunos foram aqueles que desde o início possuíam mais dificuldade em cumprir as regras. Face a esta situação, torna-se necessário experimentar outras estratégias, a incidir particularmente sobre os mesmos, de modo a verificar a quais respondem mais eficazmente. Portanto, embora a mudança de atitude na aula ainda não possa ser considerada satisfatória em alguns casos, considero que se as estratégias fossem aplicadas durante mais tempo, todos os alunos poderiam vir a apresentar uma considerável melhoria de comportamento.

Análise das entrevistas realizadas – Professores do 1º CEB

Acerca do conceito de indisciplina, ambas as professoras entrevistadas (A e B) definiram-na como uma forma de fugir às regras básicas estabelecidas pela escola, ou pela comunidade, sendo no fundo uma ausência de regras. Tal ideia foi também apresentada por Estrela e Amado, ao referirem que a indisciplina é entendida como a “manifestação de atos/conduitas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática pedagógica” (2000, cit. in Silva & Neves, 2004, p. 3-4) e por Silveira (2007): “uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, de intransigência, do não cumprimento de regras capazes de pautar a conduta de um indivíduo ou de um grupo.” (p.27). A professora B considerou ainda a indisciplina como uma situação frequente no quotidiano escolar e uma forma do aluno chamar a atenção dos que o rodeiam.

Quando questionadas acerca das principais causas da indisciplina, as professoras mencionaram diferentes razões, tendo sido os problemas familiares a única mencionada por ambas. A docente A salientou causas como: a inserção social ou escolar; a excessiva proteção dos pais; as carências sociais; e também a influência de modelos violentos na família. Tal pressuposto é igualmente defendido por Silva & Neves (2004) quando afirmam que o fenómeno da indisciplina é algo efetivamente complexo, que se manifesta das mais diversas formas e graus de intensidade e que possui vários fatores, uns de ordem familiar, outros social e outros de ordem escolar. A docente B, por sua vez, mencionou que para além da falta de apoio familiar, a indisciplina não se deve apenas à ação dos pais, uma vez que toda a sociedade exerce um papel preponderante nesta problemática. A docente explicou que os alunos interagem cada vez mais com aspetos da sociedade, nos quais os encarregados de educação, por não se encontrarem presentes, não possuem qualquer tipo de influência no decorrer dessas experiências, que se podem revelar tanto positivas como negativas para a educação das crianças e dos jovens. Silva & Neves (2004) defendem também a ideia anteriormente apresentada, ao afirmarem que se a escola for vista como um sistema aberto, facilmente se compreende que tudo o que acontece no interior da mesma acaba por ser um reflexo do meio que a envolve e da sociedade em geral, uma vez que esta primeira não é capaz de ficar imune a tudo o que a envolve. De igual forma, Silveira (2007) salienta a influência da sociedade na problemática em questão, ao destacar que nas mais diversas causas da indisciplina escolar, se encontra a influência que hoje é exercida pelos meios de comunicação, pela violência social e pelo ambiente familiar. A docente B salientou ainda que existem diversos

fatores que explicam esta problemática e que se torna impossível definir apenas um. Da mesma forma Amado (s.d) refere:

Um dos aspetos a salientar é o da complexidade do problema da indisciplina (que não se compadece com o habitual simplismo das explicações), e a necessidade de a encarar de um modo sistémico e holístico, na medida em que os seus fatores são múltiplos e instalados em domínios muito diversificados: há fatores sociais, culturais, geracionais e políticos, há diversos fatores familiares, há os inerentes à história de vida e personalidade dos próprios indivíduos (professores e alunos) em causa, há os que derivam do estilo de liderança e governo da escola, da dinâmica do grupo-turma e, ainda, da natureza da relação e da interação pedagógicas na aula (pp. 1-2).

Relativamente à questão sobre a relação entre o acompanhamento familiar e o comportamento dos alunos, ambas as professoras responderam afirmativamente, referindo que a indisciplina é no fundo um reflexo da ausência de uma adequada educação familiar. Para além do apoio familiar, a docente B realçou ainda a importância da relação da escola com a própria família: “acho que essencialmente deve haver um grande envolvimento familiar, entre a escola e a família. Se não houver este envolvimento – não digo que as crianças não tenham a sua educação claro – mas é muito mais difícil!”.

Na questão relativa ao conceito de *bullying*, ambas manifestaram uma boa compreensão sob o significado desse conceito e as suas principais características. Relacionaram-no com atos que não são socialmente corretos, descrevendo não só agressões físicas mas também psicológicas. Uma das docentes referiu-se ainda ao *bullying* como sendo um conjunto de ações que fogem às regras básicas do bom comportamento.

Quando questionadas acerca da relação deste conceito com a problemática da indisciplina na sala de aula, forneceram respostas distintas. A docente A respondeu afirmativamente, realçando que uma pessoa disciplinada nunca estaria implicada em atos de agressividade, nem em situações que “ferem” as regras do bom funcionamento da escola e das aulas: “o *bullying* para mim é uma atitude de indisciplina”, referiu a docente. Tal pressuposto é também defendido por Amado (1998, cit. in Silva & Neves, 2004) ao considerar três níveis de indisciplina, sendo que o segundo nível se intitula de “conflito interpares” (p. 4) e inclui os incidentes que traduzem as dificuldades de relacionamento entre os alunos, assim como fenómenos de “violência” e “*bullying*”. A docente B, por outro lado, discorda dessa associação,

uma vez que considera que cada caso é um caso e que relacionar um conceito com o outro não será correto.

Deste modo, apenas a docente A respondeu à questão seguinte sobre o fenómeno do bullying, que questionava as docentes se a relação com a indisciplina verificar-se-ia no caso dos agressores ou das vítimas, afirmando que tal relação se iria apenas realçar nos alunos agressores, já que são os que possuem as atitudes ofensivas.

No que toca às estratégias de combate à indisciplina, considero que o *feedback* e as respostas dadas pelas professoras me forneceram informações extremamente pertinentes para o estudo da problemática. Quando questionadas se possuem, presentemente, alguns casos de indisciplina na sua sala de aula, ambas afirmaram não os possuir. No entanto, salientaram que embora não possuíssem presentemente nenhum caso que se possa considerar como sendo de indisciplina, existem nas suas salas de aula alunos que perturbam o normal funcionamento das atividades letivas, através de intervenções inoportunas ou falta de interesse em algumas atividades, o que os leva a comportarem-se de modo mais irrequieto.

De seguida, foram questionadas acerca dos casos de indisciplina graves com que tiveram de lidar ao longo da sua carreira. Ambas afirmaram ter tido contato apenas com um caso, que se revelou devido aos comportamentos indisciplinados. Mencionaram ter confrontado os referidos alunos, de acordo com as atitudes apresentadas, desenvolvendo um longo processo de reflexão com eles para que fossem capazes de modificar os seus comportamentos. A professora B referiu ainda ter tentado dialogar muito com o aluno em questão, de modo a compreender a razão pela qual apresentava comportamentos desviantes. Tal ideia é igualmente defendida por Picado (2009), ao afirmar que quando os problemas da sala de aula parecem dever-se ao comportamento do aluno, o professor, mais do que impor-lhe sanções, deverá compreender o aluno para descobrir as causas e os motivos do seu comportamento. Essa docente afirmou ainda ter tentado desenvolver estratégias que levassem à modificação dos comportamentos evidenciados: “ talvez pedir para ele ir à sala do lado, levar qualquer coisa que nem era necessário na altura, para ele sair da sala por momentos”. No seu estudo, Picado (2009) partilha igualmente o pressuposto anteriormente referido pela docente, ao afirmar que as técnicas de controlo disciplinar se centram no comportamento atual do sujeito e nas suas interações com o meio imediato.

Contudo, os resultados obtidos pelas docentes foram bastante distintos. A docente A referiu que embora tivesse tentado levar o aluno a refletir e a alterar os seus comportamentos, não obteve o *feedback* esperado e o aluno não apresentou

melhorias no seu comportamento. Por outro lado, a docente B considerou que embora o aluno, após todo aquele esforço, continuasse a ser uma criança extremamente revoltada com tudo o que a rodeava, apresentou um comportamento mais moderado e adequado a uma sala de aula. Esta última docente salientou também não ter recorrido a qualquer tipo de castigos com este aluno, embora este entendesse os momentos em que deveria ser penalizado.

Quando questionadas acerca das estratégias utilizadas para combater os desvios comportamentais, ambas forneceram respostas distintas. A docente A referiu a utilização de contratos comportamentais, tendo por base as regras de funcionamento da sala de aula. Caso o aluno cumprisse as regras era compensado, ajudando a professora em algumas atividades ou sendo nomeado chefe de turma, caso contrário seria penalizado. Tal como refere Clarizio “um contrato para ser eficaz, deverá oferecer recompensas atrativas e que não possam ser obtidas fora das condições do contrato” (1985, cit. in Picado, 2009, p.8). Por seu lado, a docente B referiu a aplicação das regras que estão estabelecidas, assim como o desenvolvimento de debates a nível da turma, em momentos em que surgem determinados problemas tanto com a turma ou com a escola, promovendo desta forma momentos de reflexão com os alunos e contribuindo para o combate e prevenção à indisciplina na sala de aula. Estas ideias são igualmente partilhadas por Rosen ao atestar a importância das regras afirmando que “are crucial for good discipline” (1997, cit. in Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011, p.4) assim como por Sampaio (1996, cit. in Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011) e Amado (2001, cit. in Gama, Pinho, Figueira, Menezes & Cardoso, 2011) ao dizer que a comunicação, no que diz respeito ao domínio disciplinar, se revela ser decisiva, sendo que cabe ao professor adequar o seu discurso à origem social do aluno.

No que toca as estratégias utilizadas atualmente pelas professoras para reforçar o bom comportamento dos alunos no quotidiano escolar, ambas referiram diferentes estratégias que visam a prevenção de comportamentos desviantes, uma vez que nenhuma se confrontava presentemente com casos de indisciplina graves. A docente A salientou que na sua sala de aula tende a valorizar os bons comportamentos evidenciados pelos alunos, utilizando um mapa comportamental, dialogando com os mesmos e apelando a que respeitem as regras convencionadas para a sua sala de aula. Destacou ainda a honestidade dos alunos aquando da aplicação do mapa comportamental, uma vez que são os próprios que classificam o seu comportamento, ao fim de cada dia, e o apresentam aos encarregados de educação que, consoante o mesmo, beneficiam ou penalizam o aluno.

A docente B, por sua vez, fez referência a um sistema semelhante que tem vindo a ser aplicado e gradualmente modificado, desde o primeiro ano que leciona com o atual grupo de alunos. Mencionou que, no momento em que os alunos apresentem um comportamento menos correto, os avisava e coloca o respetivo nome no quadro. Caso o comportamento evidenciado persistisse, entrava em contato com os respetivos encarregados de educação. Este contato era estabelecido através de uma bolinha vermelha, que seria enviada para casa, em suporte papel, explicando a razão do mau comportamento em determinado dia e dando a possibilidade para os encarregados assinarem, comprovando que tomaram conhecimento da situação. O referido sistema constitui, na opinião da professora, um enorme benefício para o bem-estar e sucesso da turma, uma vez que existe comunicação escola-família, assim como a sua total colaboração, o que se revela ser crucial para a modificação dos comportamentos evidenciados pelos alunos.

Face às situações anteriormente referidas e após ter questionado as professoras quanto à reação dos alunos relativamente às estratégias mencionadas, ambas consideraram haver uma boa reação. A docente A comentou ainda que os alunos são bastante justos e sinceros no que diz respeito às suas próprias penalizações. A docente B, por sua vez, para além de também ter salientado a honestidade presente no seu grupo de alunos, explicou que estes reagem de forma muito positiva a essas estratégias. Esta docente referiu valorizar muito o diálogo e considerou fundamental explicar aos alunos o porquê de serem penalizados, assim como ouvi-los neste processo. Como a própria referiu: “Eu nunca digo “É isto!” sem lhes explicar o porquê. (...) Eles têm de perceber o porquê de determinadas penalizações (...) e levá-los a refletir. (...) E eu acho que muitas vezes uma das causas ou dos motivos que leva à indisciplina é a ausência de alguém que os consiga ouvir (...) eu acho que tem muita influência: ouçam as crianças que eu acho que é o essencial!”. Este pressuposto é igualmente defendido por Cronk ao afirmar que, para a resolução de conflitos, o reconhecimento e a aceitação dos pontos de vista dos alunos por parte dos professores se revela ser crucial (1987, cit. in Picado, 2009,). Picado (2009) acrescenta ainda que cabe aos professores esclarecer os seus alunos acerca das razões para os castigar, destacando que o que se está a punir é o comportamento evidenciado e não a rejeitar a pessoa que o executa.

No que diz respeito à opinião de ambas as professoras sobre a aplicação dos castigos como forma de combate à indisciplina, as respostas foram bastante diferentes. A docente A considera que os castigos não produzem resultados positivos, uma vez que não alteram o comportamento evidenciado. No entanto, mencionou ainda que, embora não seja muito a favor deste tipo de penalização, considera que cada

caso é um caso e, como tal, dever-se-á sempre experimentar estratégias diferentes com todos os alunos. Por outro lado, a docente B considera o castigo como uma boa estratégia de combate à indisciplina porque se torna importante que os alunos sejam penalizados no momento em que ocorre o comportamento incorreto, explicando sempre o porquê e levando-os a refletir sobre essa mesma penalização. Este pressuposto é também partilhado por Picado (2009) ao afirmar que “se o comportamento que é reforçado positivamente tende a repetir-se, então o comportamento que é punido tende a desaparecer. Partindo deste princípio, o professor ao impor o castigo estará a contribuir para a diminuição de comportamentos indesejáveis.” (p. 5). A docente mencionou ainda que a compreensão desta penalização: “Depende das crianças (...) mas se as levamos a refletir e a pensar (...) estas compreenderão”.

Relativamente à definição de estratégias comuns, a nível de escola, quanto ao cumprimento de regras de modo a combater a indisciplina, ambas fizeram apenas referência às regras definidas ao nível do Agrupamento e às regras que posteriormente são desenvolvidas por estas de acordo com o grupo de alunos que possuem. Deste modo, não haveria assim a necessidade da criação de regras ou normas a nível da própria escola, uma vez que as regras definidas por cada professora se aplicam tanto ao contexto de sala de aula como no exterior. Nesta questão, as professoras reforçaram ainda a ideia de que não se tratando de casos de indisciplina severos, as regras definidas por estas se referem às regras básicas e necessárias ao normal funcionamento do quotidiano escolar.

No final de cada entrevista as professoras foram ainda questionadas acerca das consequências da indisciplina no processo de ensino aprendizagem dos alunos, tendo salientado a existência de uma enorme influência desta problemática no referido processo. A docente A considerou que os maus comportamentos evidenciados pelos alunos irão gerar insucesso o que, por sua vez, irá prejudicá-los no seu desenvolvimento como cidadãos capazes de se ajustar a uma sociedade orientada segundo determinadas regras básicas e necessárias ao seu dia a dia. A docente B, por sua vez, para além de considerar que a criança será prejudicada no seu processo de ensino-aprendizagem, indicou que também o será na sua relação com outros e na vida em sociedade. Estas ideias são igualmente apresentadas por Amado ao afirmar que a indisciplina representa um dos fatores responsáveis pelo insucesso escolar (1991, cit. in Silva & Neves, 2004) e por Vinagre (2009), ao mencionar que através da indisciplina se verifica um fraco rendimento, insucesso ou abandono escolar, conduzindo o aluno a dificuldades em estabelecer relações íntimas assim como em interagir com os demais.

Análise das entrevistas realizadas – 2º CEB

No que diz respeito ao conceito de indisciplina ambos os professores (C – Diretor da Escola; e D – Coordenadora dos Diretores de Turma) identificaram o termo como sendo o desrespeito pelas regras impostas. O docente C referiu que na sociedade existem regras instituídas, logo, tudo o que seja exterior a essas regras poderá, como o próprio afirmou, ser considerado de certa forma indisciplina. A docente D, por sua vez, afirmou ser sobretudo uma necessidade que alguns alunos possuem de contestar a autoridade.

Quando questionados acerca de quais as causas da indisciplina, os docentes apontaram sobretudo o seio familiar. O professor C realçou que as dificuldades que as famílias atravessam atualmente, refletem-se num mal-estar na criança, que se manifesta em algumas dificuldades de esta se adequar a diferentes meios, como é exemplo o meio escolar. A esse respeito, Braz & Moreira (2008) afirmam que a compreensão do contexto histórico-social é essencial para a interpretação dos fatos que ocorrem na escola, assim como para as mudanças de atitudes e posturas. Creio que esta afirmação se relaciona com a resposta dada pelo docente, na medida em que que a compreensão dos fatores exteriores à escola (como o exemplo das dificuldades apontadas) são essenciais para a interpretação dos que, efetivamente, ocorrem dentro dela. A docente D, por sua vez, considera que alguns alunos não estão habituados a cumprir regras no seu ambiente familiar, tornando-se num problema quando são obrigados a fazê-lo na escola. Neste sentido, Freitas & Lopes (2011) referem que devido ao fato de a vida profissional dos pais ocupar-lhes muito tempo, à escola é incumbida a função de educar, mas não possui o poder de mudança sozinha. A escola colabora nessa mudança mas necessita do apoio de todos os envolvidos na vida do educando.

Acerca do papel do apoio familiar na promoção de comportamentos adequados dos alunos em sala de aula, ambos os professores partilharam da mesma opinião. O docente C refere que é fundamental e que muitas vezes os pais não reconhecem cometer erros na educação dos seus filhos, justificando esses maus comportamentos, com o fato de eles também os terem apresentado na infância. A esse respeito, Pereira (2009) refere que as práticas desenvolvidas no ambiente familiar exercem influências na formação e nas atitudes da criança, caracterizando o ambiente familiar como o agente primário e mais poderoso da socialização da mesma, com o papel de moldar a sua personalidade, características e de guiar o seu comportamento social. A autora realça ainda que as técnicas de disciplina dos pais refletem a sua personalidade, assim como o seu sistema de convicções. A docente D, afirma igualmente ser

fundamental o apoio familiar, realçando a importância do acompanhamento da família em todas as atividades da vida da criança. Reconhece que se a escola for respeitada e considerada uma mais-valia para a vida de todo o seio familiar, os alunos terão uma imagem muito diferente e comportar-se-ão de forma adequada.

Relativamente à definição do conceito de *bullying*, os professores demonstraram atribuir significados distintos ao termo. O docente C afirmou ser um comportamento violento, continuado, que é feito por um indivíduo ou grupo de indivíduos, sobre outro indivíduo ou grupo de indivíduos. Este docente realçou a importância de não se confundir o *bullying* com situações esporádicas que não se podem considerar como tal. O próprio lembrou ainda que este fenómeno não se regista apenas dentro do contexto escolar e que pode até se verificar dentro do seio familiar. A docente D, por sua vez, definiu o termo como sendo apenas o desrespeito pelo outro, que se pode manifestar de formas muito explícitas, como as agressões físicas, ou subtis, como são exemplo as agressões psicológicas.

Quando questionados acerca da relação deste conceito com a problemática da indisciplina, ambos os professores demonstraram, mais uma vez, possuir opiniões distintas. O docente C não considerou haver relação entre ambos, afirmando que o *bullying* poderia ocorrer fora da sala de aula, na internet, etc. Contudo, referiu que dentro da sala de aula existem regras que têm de ser cumpridas e que quem as têm de impor em primeiro lugar são os adultos, os docentes. O professor mencionou ainda que existem alunos que podem exercer *bullying* sobre os professores, por estes não serem capazes de impor a sua autoridade. A docente D, por sua vez, considerou haver uma relação muito próxima entre ambos os termos, porque tanto a indisciplina como o *bullying* são formas de desrespeitar os que nos rodeiam. Desse modo, apenas a docente D respondeu à seguinte questão (“No caso dos agressores ou das vítimas?”), considerando que tanto no caso dos agressores como no das vítimas, se iriam verificar comportamentos indisciplinados. No caso dos agressores pois possuem o poder e não respeitam os outros. No caso das vítimas, ao serem pressionadas pelos agressores podem desenvolver um sentimento de revolta e uma ideia negativa sobre a escola, podendo demonstrar também comportamentos indisciplinados.

No que toca às estratégias de combate à indisciplina, ambos os professores, por exercerem cargos diferentes, foram entrevistados de formas distintas. O docente C, devido a exercer o cargo de Diretor de um Agrupamento de Escolas, foi questionado acerca das estratégias que a escola, pela qual é responsável, aplica de forma a promover o bom ambiente escolar. O docente referiu tratar-se de um trabalho conjunto de toda a comunidade escolar. Em primeiro lugar mencionou a dedicação de todos os indivíduos envolvidos, tanto os professores, como os funcionários administrativos,

técnicos ou operacionais, que procuram diariamente lutar contra a indisciplina, possuindo uma atitude de intolerância face aos comportamentos indisciplinados que possam observar. A esse respeito, Neves (2012) realça que “a essência da liderança reside na relação entre os líderes e subordinados, através de um processo dinâmico de influência entre as duas partes” (p. 32). Em segundo lugar, mencionou a existência de um regulamento interno que define as regras que todos os intervenientes devem conhecer e para as quais, no início do ano, todos são sensibilizados. Por último, referiu a existência de documentos de conhecimento público, como o Estatuto do Aluno, que todos devem tomar conhecimento e respeitar. Posteriormente, ao ser questionado acerca dos procedimentos que a escola aplica para lidar com os casos de indisciplina graves, o Diretor afirmou que, em primeiro lugar, deve ser feita uma averiguação dos factos que realmente ocorreram. Referiu ainda que, como Diretor, não existem privilegiados e, como tal, deverá estar sempre pronto para defender professores, funcionários e alunos, agindo sempre de forma ponderada e imparcial, certificando-se do que realmente sucedeu, apurando responsabilidades e atuando em conformidade. Nesse sentido, Braz & Moreira (2008) referem que o entendimento humano e a colaboração mútua são os ingredientes que fortalecem o verdadeiro trabalho da gestão em prol de uma educação efetivamente democrática.

Relativamente à questão do Diretor da escola ser o órgão de gestão que possui a última palavra em casos de indisciplina graves, o professor C respondeu afirmativamente, afirmando que em situações em que os demais envolvidos na comunidade escolar não sejam capazes de resolver os problemas, o Diretor da escola em questão será o último responsável por decidir as consequências, ou não, dos atos demonstrados. Tal como defende Nogueira (1992, cit. in Neves 2012), uma das funções mais frequentes do diretor é a de estabelecer a ordem e solucionar conflitos.

No que diz respeito à questão sobre a definição, juntamente com os restantes professores da escola, de estratégias de combate à indisciplina, o Diretor afirmou ser, uma vez mais, um trabalho conjunto. Num primeiro momento, contata com os elementos da direção e reúne com os coordenadores de diretores de turma. Estes passam as informações aos diretores de turma que, por sua vez, contatam com os professores dos conselhos de turma, para que haja uma “uniformização de atitudes”, como o próprio docente afirmou.

No caso da docente D, devido aos seus vastos anos de experiência no sistema educativo, respondeu afirmativamente quando questionada acerca do seu contato com casos de indisciplina graves. Contudo, considerou ser difícil resumir o processo de resolução de todos eles, afirmando que “cada caso é um caso” e que o modo como se desenvolvem são diferentes. Em primeiro lugar, a docente considera fundamental

entender a razão pela qual o aluno exibe determinado comportamento e em segundo lugar, considera ser essencial ter consciência que lutar contra a indisciplina e tentar resolver e entender estes comportamentos é um processo moroso. Nesse processo, afirmou que é necessário tanto o aluno ganhar a confiança do professor como o contrário e que é preciso saber sempre que direção tomar, não demonstrando que as atitudes do aluno nos afetam pessoalmente. Oliveira (2005, cit. in Benette & Costa, 2008) acrescenta que se o professor souber como ouvir o aluno acerca das suas dificuldades, pessoais ou escolares, já irá favorecer em grande parte o seu relacionamento, assim como o ambiente dentro do contexto sala de aula. O autor realça ainda que não se trata de satisfazer as vontades dos alunos, mas dos professores se aproximarem deles e conhecerem as suas dificuldades para melhor exercerem o seu papel de educador. Por último, a docente referiu a importância de não reagir sem pensar e de, principalmente, não demonstrar autoridade excessiva uma vez que tal posição apenas irá criar mais conflito, o que em casos de indisciplina graves poderá conduzir a uma situação insustentável. A esse respeito Freitas & Lopes (2011) referem que é muito mais comum respeitar quando se tem democracia, uma vez que os alunos, de uma forma geral, tendem a agir contra o autoritarismo, sendo que num ambiente democrático existe um maior respeito perante as diferenças, consolidando-se melhor o respeito pelo outro. Serrão e Baleeiro (1999, cit. in Benette & Costa 2008) acrescentam ainda que é fundamental estabelecer limites sem severidade e, de forma delicada, fazer uso da palavra fornecendo oportunidade ao aluno para se expressar, relembrando-lhe as regras de convivência e mostrando as consequências dos seus atos.

Quando questionada acerca da procura, por parte da escola, da colaboração dos encarregados de educação na delineação de estratégias de combate à indisciplina, a professora afirmou que, embora a escola esteja sempre disponível a trabalhar com os encarregados de educação, apenas ocorreu uma situação em que um elemento dos representantes dos pais delineou estratégias de combate aos desvios comportamentais, tendo contactado diretamente com os alunos em questão. Neste contexto, Libâneo (2004, cit. in Braz & Moreira 2008) esclarece que a escola não está, de todo, isolada do sistema social, político e cultural. Pelo contrário, esta deve criar o seu espaço de trabalho junto dos seus pares em função da qualidade das aprendizagens dos alunos e de objetivos pessoais, profissionais e coletivos.

No que diz respeito à questão relativa ao papel da docente acerca da definição, juntamente com os restantes diretores de turma, de estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras de sala de aula, de modo a prevenir e combater a indisciplina, a professora afirmou que cada turma é diferente e como tal, não se definiram

estratégias comuns para todas elas. A docente acrescentou ainda que os diferentes casos de indisciplina são apresentados em conselho de turma, que este procura sempre dar apoio às diferentes situações e discutir as mesmas, contudo, não são delineadas estratégias gerais. Neste sentido, Vasconcellos (2004, cit. in Braz & Moreira, 2008) afirma que “são tantas as mudanças, são tantos os desafios colocados para os professores, que é preciso um espaço onde possam estar refletindo juntos, estudando e analisando a própria prática, trocando experiências e avaliando o trabalho” (p.16).

Relativamente às mudanças que o novo Estatuto do Aluno trouxe, nomeadamente quanto aos encarregados de educação poderem ser responsabilizados monetariamente pela indisciplina dos seus educandos (Art. 45º, Decreto-lei 51/2012), ambos os professores se encontraram divididos quanto ao seu papel. O docente C afirma que muitos encarregados de educação já possuem dificuldades em cumprir outras tarefas da sociedade e que esta, para alguns casos, será apenas mais uma à qual falharão. O professor lembrou também a existência de famílias com muitas dificuldades financeiras que, quando chamadas à escola para proceder aos pagamentos necessários, não os conseguem saldar. Contudo, o professor C afirma ser bastante positivo a existência deste Estatuto na medida em que desta forma “as pessoas estão mais sensibilizadas para incutir aos seus educandos a necessidade de cumprir” (as regras), como o próprio afirmou. A docente D, por sua vez, concorda ser positiva a existência do Estatuto do Aluno, uma vez que este chama a atenção da problemática da indisciplina, que já vem considerada no mesmo. No entanto, a professora não se demonstrou confiante relativamente à sua execução porque não é capaz de garantir que as suas medidas sejam, na prática, exequíveis.

Quando questionados acerca da aplicação dos castigos como forma adequada, ou não, no combate à indisciplina, ambos os professores responderam afirmativamente. O docente C afirma que os castigos são a prova evidente de que uma Direção atua, mas que deve haver concordâncias e que os mesmos devem ser adequados ao elemento infrator. A docente D afirma que os castigos são uma forma adequada de combate à indisciplina, porque o aluno tem “que refletir” e “ser obrigado a mudar de atitude”, como a própria indicou. Neste sentido, Estrela (1994, cit. in Freitas & Lopes, 2011) afirma que é fundamental trazer para o interior dos contextos escolares situações reais e de resolução de dilemas para que o aluno adquira, de forma progressiva, a tomada de consciência das suas próprias escolhas. Dessa forma, a autonomia conduzirá à autodisciplina. Contudo, a professora acrescentou ainda que não devem ser severos como os antigos castigos tradicionais, que eram sobretudo corporais.

Acerca das consequências da indisciplina no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, o docente C afirmou que o aluno indisciplinado é bastante prejudicado, tanto no seu aproveitamento escolar, como na sua imagem social. A docente D, partilhando da mesma opinião, afirma que os alunos vão sair sempre prejudicados. Em primeiro lugar, academicamente não vão possuir bons resultados e, em segundo lugar, poderão carregar um “estigma” para o resto das suas vidas. No entanto, a docente demonstrou acreditar sempre na possível mudança de comportamentos e considerou que se deverá sempre lutar pelo bem-estar do aluno.

2.5. Considerações finais

No término da minha investigação em torno da problemática da indisciplina escolar, considero que o balanço da mesma se revelou e se revelará, para o meu futuro enquanto profissional da educação, extremamente benéfico. Forneceu-me a possibilidade de desenvolver um trabalho rico para o meu desenvolvimento profissional, em torno de uma questão que cada vez mais se faz sentir no quotidiano dos professores da atualidade.

Face à aplicação das estratégias utilizadas, considero que os alunos responderam favoravelmente. No entanto, julgo que, caso fossem aplicadas durante um espaço de tempo maior, poderiam surtir um efeito mais eficaz e duradouro. De uma forma geral, considero que os alunos atribuíram uma grande importância ao quadro comportamental utilizado, e que, passado algum tempo, compreenderam a razão da nova disposição das mesas, respeitando a forma como se deveriam posicionar nos novos lugares e as regras que deveriam cumprir.

Relativamente às entrevistas realizadas, procurei aumentar o meu conhecimento no que respeita às medidas que os docentes aplicam para combater a indisciplina, de modo a formar-me numa profissional mais preparada.

Todos os professores entrevistados demonstraram possuir um bom conhecimento dos conceitos de indisciplina e de *bullying*. Embora não possuam uma vasta experiência no que diz respeito ao contato com casos de indisciplina severos, demonstraram ser extremamente empenhados quanto à prevenção da indisciplina, tendo plena consciência de que o diálogo e a compreensão são essenciais para evitar estas situações. Salientaram que cabe ao professor tomar conhecimento do que os alunos necessitam, tendo em conta as suas histórias de vida, e aí procurar razões para os comportamentos indisciplinados.

Os docentes referiram estratégias de prevenção de indisciplina bastante eficazes e com um nível de sucesso muito elevado com os seus alunos, o que se revelou ser extremamente útil para a minha investigação, uma vez que enriqueceu o meu nível de

conhecimento no que diz respeito à variedade de estratégias disponíveis para combater o fenómeno da indisciplina. Porém, através do trabalho desenvolvido, compreendi que a estratégia em si não é suficiente. O modo como é aplicada, tendo em conta o grupo de alunos é preponderante para o sucesso da mesma, assim como o perfil do professor e a segurança que demonstra em sala de aula.

Posto isto, considereei essenciais todos os momentos relativos à aplicação das entrevistas porque me possibilitaram o conhecimento de outros contextos e outras formas de lidar com a indisciplina escolar. Como por exemplo, tive oportunidade de constatar que o quadro comportamental aplicado no Grupo I foi também um método de controlo da indisciplina referido por uma das docentes entrevistadas.

Através de toda esta experiência compreendi que é crucial experimentar e ganhar consciência de que todos os alunos são diferentes e, como tal, teremos de ser capazes de diversificar as estratégias utilizadas, uma vez que terão sucesso diferente, consoante o tipo de aluno ao qual são aplicadas. Tal como Silveira (2007) faz referência no seu estudo relativo à indisciplina em sala de aula:

Ensinar não é fácil e educar é mais difícil ainda, mas não se ensina e não se educa quem não define limites, quem não constrói democraticamente as linhas do que é e do que não é permitido. (p.25).

Em suma, todo o trabalho desenvolvido contribuiu, não só para o desenvolvimento do meu estudo relativo à problemática da indisciplina escolar, mas também para o meu crescimento enquanto futura profissional da educação.

Reflexão final

Através da elaboração do presente Relatório de Estágio agreguei todos os conhecimentos que adquiri ao longo da minha formação acadêmica, mais especificamente, ao longo dos estágios de intervenção realizados até ao momento, apresentando diversos momentos de reflexão crítica para os quais a prática pedagógica me preparou.

No decorrer da Licenciatura em Educação Básica, não realizei nenhum estágio de intervenção no 2º CEB, pelo que estava extremamente apreensiva aquando o início do Mestrado que habilita para a docência no 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, através do desenvolvimento dos estágios de intervenção realizados no 2º CEB rapidamente me apercebi que este era o contexto preferencial para desenvolver o meu percurso como profissional da educação.

No término do meu percurso académico considero ter alcançado o perfil geral do desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário nas dimensões profissional, social e ética na medida em que assumi a função de ensinar, recorrendo constantemente a reflexão partilhada da minha prática educativa e ao saber próprio da profissão. Da mesma forma, creio ter atingido o perfil geral do desempenho docente nas dimensões de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, na medida em que organizei o ensino e promovi aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto curricular de turma.

Como futura profissional de educação, considero a formação continua como algo crucial para alcançar a excelência e possibilitar uma prática positiva e com sucesso. Como necessidades de formação futuras, creio que a realização de uma formação em primeiros socorros deveria ser primordial nas agendas dos professores da atualidade, uma vez que os workshops em que participamos não são suficientes para nos possibilitarem uma reação correta e imediata perante uma verdadeira situação de emergência.

A realização da investigação sobre o desenvolvimento de estratégias de combate à indisciplina contribuiu bastante para a minha formação e para o meu desenvolvimento profissional, já que me completou profissional e pessoalmente na atitude que apresento em sala de aula. Ou seja, envolvi-me nesta temática por possuir dificuldades em manter a disciplina na sala de aula o que impedia os objetivos de ensino-aprendizagem visados. Deste modo, com a presente investigação adquiri conhecimentos que me possibilitaram um melhor desempenho e uma melhor gestão da sala de aula.

Referências bibliográficas

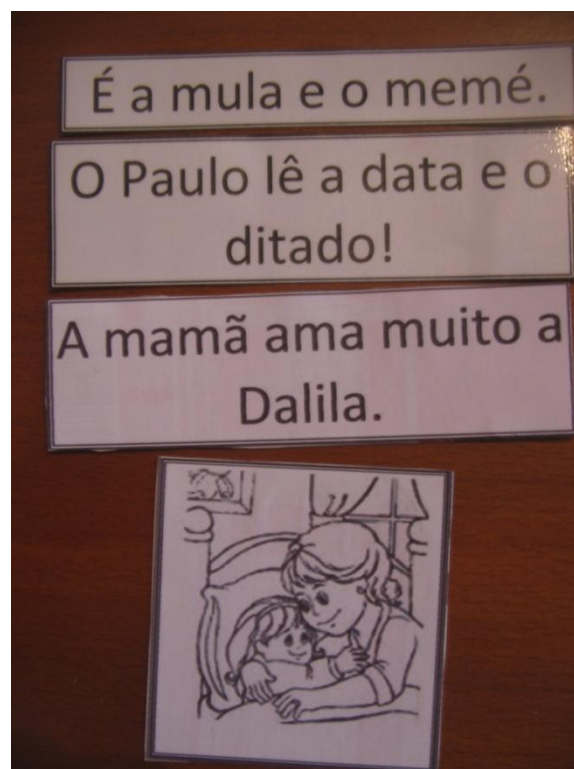
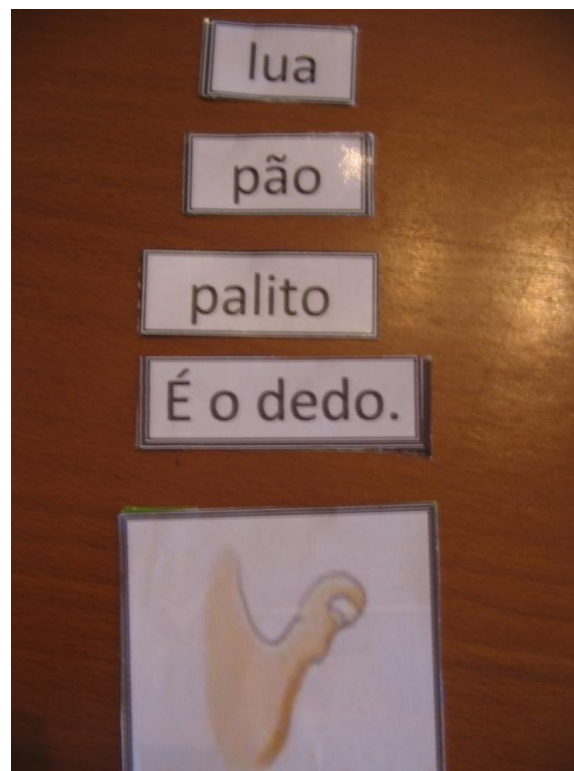
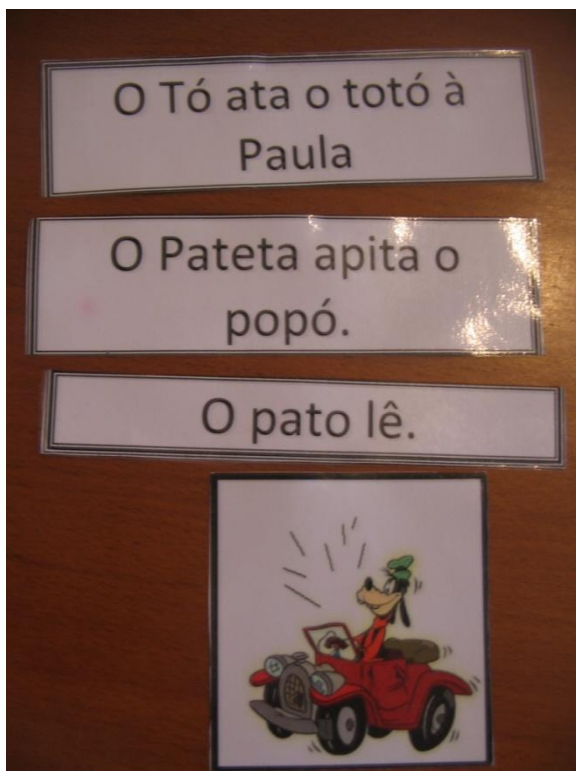
- Amado, J. (s.d.). *A indisciplina e a formação do professor competente*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Amado, J. (2001). *Interação Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições ASA.
- Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos*. Porto: CRIAP/ASA.
- Amado, J., & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola. Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Amaro, A., Póvoa, A., & Macedo, L. (2005) *A arte de fazer questionários*. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto – Metodologias de Investigação em Educação. Disponível em: <http://www.icpaiva.net/getfile.php?cwd=ensino/cadeiras/metodol/20042005/894dc/f94c1&f=a9308>
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa. Editora McGraw-Hill.
- Belei, R., Gimeniz-Paschoal, S., Nascimento, E., & Matsumoto, P. (2008) *O uso da entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa*. *Cadernos de Educação*, 30, 187–199.
- Benette, T., & Costa, L. (2008) *Indisciplina na sala de aula: algumas reflexões*. *Programa de desenvolvimento educacional*. Projeto de Intervenção Pedagógica realizado na Escola Estadual Moreira Salles, Brasil.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Braz, M., & Moreira, J. (2008) *A indisciplina em sala de aula: uma análise do contexto social, familiar e a gestão escolar*. Projeto de intervenção pedagógica no âmbito do Programa de Desenvolvimento Educacional, Universidade Estadual de Maringá, Brasil.
- Caetano, A., & Silva, M. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Revista de Ciências de Educação*, 8, 49-60.
- Caldeira, S. (2007). *(Des)ordem na Escola – Mitos e realidades*. Coimbra. Edições Quarteto.
- Caldeirão, M. (2010) *Actuação da escola face à indisciplina – Estudo caso*. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Carvalho, M., & Taveira, M. (2011). *Ser + no mundo da escola: projecto de promoção do clima psicossocial*. Projeto de investigação-ação, Universidade do Minho, Braga. Retirado de http://www.dgidc.min-edu.pt/data/dgidc/Revista_Noesis/textos_colaboracao/2Marisa_Carvalho_Clima_Psicosocial_escola.pdf
- Castro, P., Tucunduva, C., & Arns, E. (2008) A importância do planeamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *ATHENA: Revista Científica de Educação*, 10, 49-62.
- Coelho, A., Beirante, D., Ricardo, H., Avelino, J., Lourenço, M., & Monteiro, M. (2011). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado*. Santarém: Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.
- Coimbra, M., & Martins, A. (2013). O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. *Revista Estudos Sobre Educação*, 24(3), 31-46.

- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Decreto-Lei nº 46/1986. *Diário da República*, 1ª série, nº 237, de 14 de Outubro de 1986, pp. 3067-3081 (Republicada e revista pela Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto)
- Decreto-Lei nº 51/2012. *Diário da República*, 1ª série, nº 172, de 5 de setembro de 2012, pp. 5103-5119 (Revogando a Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro).
- Dias, C., Pinto, E., Pinto, M., Ferreira, P., & Silva, L. (2008). *Inquérito por questionário*. Métodos de Investigação em Educação. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. Retirado de <http://inqporquestion.com.sapo.pt/>
- Dicionário Universal da Língua Portuguesa – Fundamental* (1998). Lisboa: Texto Editores.
- Durão e Baldaque (2011). *MATemática 6*. Vol. 1 – 6º Ano. Lisboa: Texto Editores.
- Espelage, D. (2013). Fundação Francisco Manuel dos Santos. Conferência “Indisciplina na escola” realizada no dia 17 de outubro na Cidade Universitária, Lisboa.
- Estrela, M. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Ferreira, S. (2011). *Envolvimento parental e práticas dos educadores na rede privada*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Freitas, V., & Lopes, M. (2011). A importância da gestão para a indisciplina escolar. *Revista de Magistramento em Filosofia*, IV(6), 1-15.
- Gama, F., Pinho, J., Figueira, L., Menezes, M., & Cardoso, M. (2011). Educação e indisciplina: a formação e a intervenção para a prevenção – a realidade portuguesa. *Revista Democratizar*, 5(2), 1-8.
- Gomes, C., Silva, G., & Silva, D. (2010). A indisciplina numa escola portuguesa: olhares da comunidade educativa. *Educação em Revista*, 11(1), 93-104.
- Lopes, J. (2009). *Comportamento, aprendizagem e “ensinagem” na ordem e desordem da sala de aula*. Braga. Editor Psiquilibrios.
- Magalhães (2005). *A Utilização das Imagens em Contexto de Ensino-Aprendizagem: um estudo de caso no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança. Área de Comunicação Visual e Expressão Plástica. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Retirado de: https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/5169?mode=full&submit_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo
- ME-DEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- ME-DEB (2004). *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.
- ME-DEB (2007) *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- ME-DEB (2009) *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Neiva, R. (s.d.) *A Planificação da Aprendizagem: Importância e Estratégias de Planeamento de Estudos*. E-book: Coleção guia de preparação para concursos e exames. Vol. 5. Disponível em: <http://www.concursospublicos.pro.br/wp-content/uploads/2012/02/guia-da-preparacao-05.pdf>

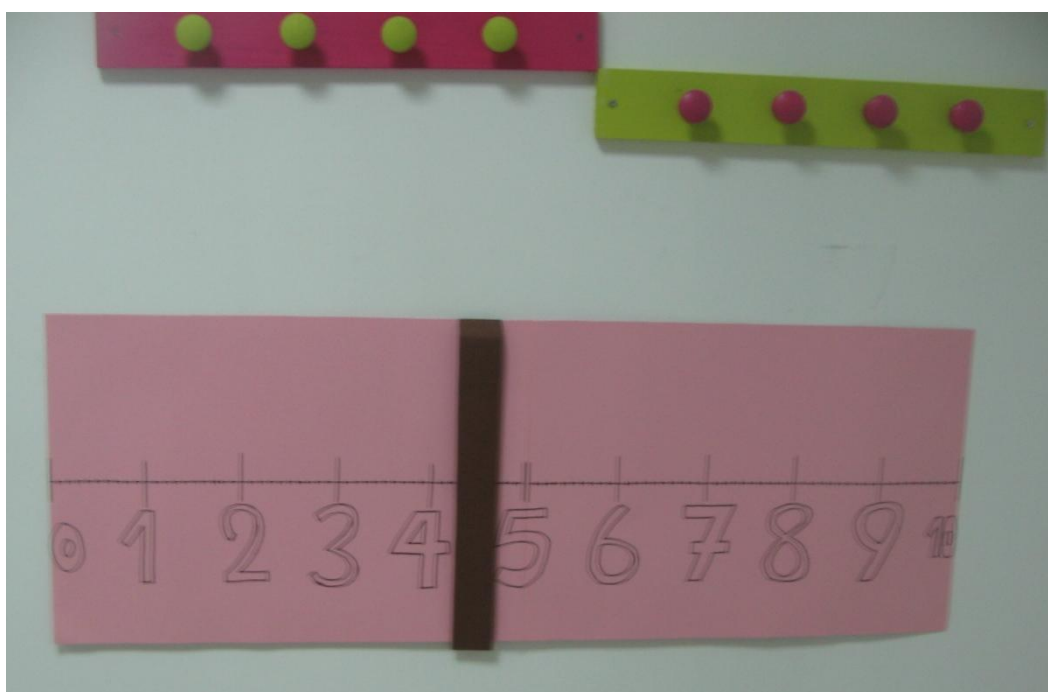
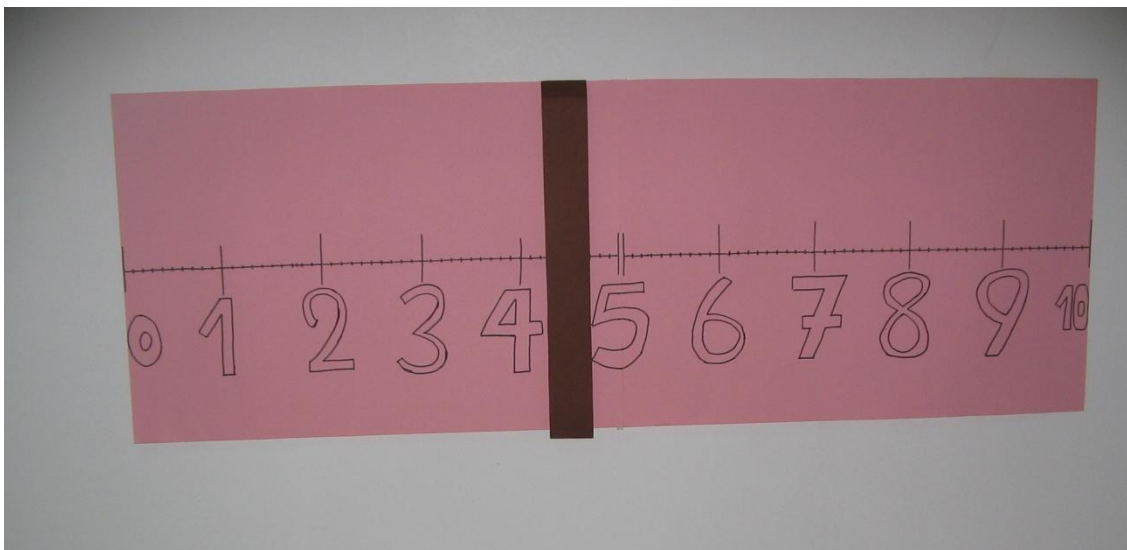
- Neves, S. (2012). *O diretor e a gestão da indisciplina na escola: estudo de caso*. Dissertação ao Mestrado de Ciências de Educação, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação, Aveiro, Portugal.
- Oliveira, M. (2010). *Afetividade e escola: uma relação em construção*. Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, Brasil.
- Pereira, A. (2004). *A construção de uma prática educativa moral e social na prevenção da (in)disciplina*. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação, Área de Ciências da Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Pereira, A. (2005). (In)disciplina na aula – Uma revisão bibliográfica de autores portugueses. *Revista Lusófona de Educação*, 5(5), 193-198.
- Pereira, M. (2009). *Indisciplina Escolar: concepções dos professores e relações com a formação docente*. Dissertação de Pós-Graduação, Universidade Católica Dom Bosco, Brasil.
- Picado, L. (2009). *A indisciplina em sala de aula: uma abordagem comportamental e cognitiva*. Retirado de www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf
- Quaresma, V. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina*, 2(1), 68-80. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/emtese>
- Ribeiro, M. (2010). *Ver e viver a indisciplina na sala de aula*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, R. (2012). *Métodos, estratégias e recursos de ensino-aprendizagem de orientação construtivista: as atividades laboratoriais no ensino das ciências*. Relatório de Estágio em Ensino de Biologia e de Geologia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real
- Rodrigues, R. (2009). *Atividades extracurriculares: antidoto ou veneno? – Análise das atividades extracurriculares praticadas por crianças de 10 a 13 anos de uma escola particular*. Mestrado em Desenvolvimento da Criança na variante Desenvolvimento Motor, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Seixas, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares – Bem-estar e ajustamento escolar*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra. Coimbra.
- Seixas, S. (2013). *Indisciplina, violência e Bullying – Onde está a fronteira?* Comunicação apresentada no III Encontro anual do centro de Recursos intitulado: “(In)disciplina em contexto escolar: repercussões nas aprendizagens, família e sociedade” realizado no dia 17 de abril na Escola Profissional Gustave Eiffel, Entroncamento.
- Silva, M., & Neves, I. (2004). O que leva os alunos a serem (in)disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de interação pedagógica. *Revista de Educação*, XII(2), 37-57.
- Silveira, M. (2007). *A indisciplina em sala de aula: o que pensam os professores e os alunos*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos, Brasil.
- Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação em educação* (3ª ed.). Lisboa: Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vinagre, A. (2009). *Prevenção da violência e da indisciplina em contexto escolar*. Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em Ciências de Educação, Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro.

Anexos

Anexo I – Material: “Dominó das Palavras”



Anexo II – Material: “Reta numérica”



Anexo III – Planificação da aula de Expressão Motora

Expressão motora: 14:30h – 15:15h

3º Ano					
Sumário: Realização de diferentes jogos de equipa.					
Bloco/Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação	Obs.
Bloco 4 – Jogos <ul style="list-style-type: none"> Jogos coletivos; Jogos de equipas. Corrida: estafeta e velocidade 	- “Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo (...)” - Participar nos jogos; - Agir em conformidade com regras e instruções. - “Cooperar com os companheiros procurando realizar as ações favoráveis ao cumprimento das regras e do objetivo do jogo. Tratar os colegas de equipa e os adversários com igual cordialidade e respeito, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física.” - Perceber e cumprir regras de jogo.	- Dirigir os alunos para o exterior da sala de aula, mais precisamente para o campo de futebol da escola ou para um espaço amplo como as traseiras da mesma; - Solicitar aos alunos que se coloquem aleatoriamente dispersos pelo campo pedindo a um dos alunos para se colocar no seu centro; - Dar início à atividade física através da realização do jogo da aranha, em que o elemento que se encontra no meio do campo terá que tentar apanhar os restantes para a sua “teia”. Este elemento apenas se pode movimentar pela linha central do campo e à medida que for apanhado os seus colegas estes ficarão consigo no meio campo a tentar apanhar os restantes colegas que, por sua vez, terão que tentar passar de um lado para o outro do campo sem serem apanhados; - Dividir a turma em quatro grupos distintos; - Dar continuidade à realização dos jogos educativos através do jogo das estafetas em que cada grupo será responsável por, em competição com os restantes grupos, passar um objeto por todos os elementos, trabalhando em equipa.	- Campo de futebol da escola; - Objetos diversos.	- Observação do empenho e interesse demonstrado pelos alunos durante a realização das atividades propostas; - Observação da capacidade de cooperação e entreajuda existente entre os alunos.	

Anexo IV – Atividade de separação dos resíduos



Anexo V – Pintura selecionada para a realização do texto descritivo



Anexo VI – Resultados da atividade do texto descritivo

Uma paisagem de um campo

É uma bela paisagem aquela que vamos descrever. Nela, existem diferentes planos: junto de nós podemos ver o chão coberto de belas plantas, cogumelos e frutos silvestres, também alguns animais dormem ou passeiam por ali; mais adiante podemos encontrar árvores altas e frondosas de ramagens verdejantes que se agitam e gemem sobre a força do vento, alguns animais se passeiam por ali, veados, corças e gamos, um pássaro chilreia alegremente, pousado no ramo de uma árvore, um caracol que caminha lentamente; ao longe vemos um prado verdejante que se ilumina sobre a luz do sol, muitos pinheiros bravos que enfeitam os montes que vimos ao longe, acima deles avistamos um lindo céu azul.

Esta é uma paisagem muito luminosa que me faz lembrar um pinhal na aldeia onde os meus tios-avós viviam.

Anexo VII – Enunciado da tarefa relativa ao estudo dos gráficos circulares

Escola Básica 2,3 Febo Moniz – Almeirim

Ficha de Matemática

Nome: _____

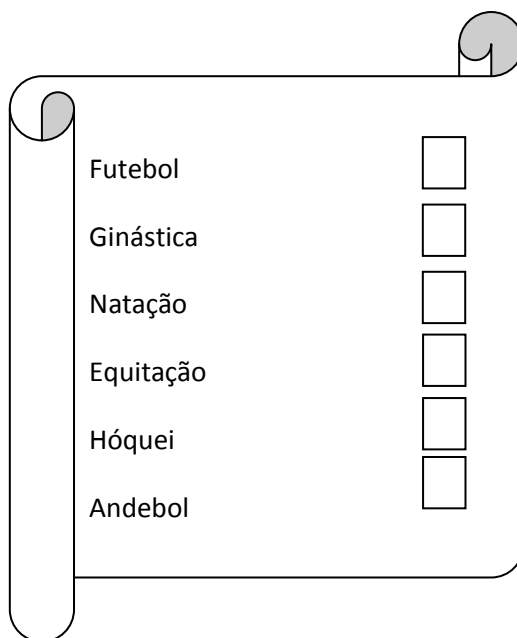
Nome: _____

Nº: _____ Nº: _____ Turma: _____ Data ____/____/____

Tarefa – Construção de um gráfico circular

Fez-se o seguinte inquérito na turma do 6º ano de escolaridade:

Qual o desporto que praticas? Indica apenas um.



Futebol ☐

Ginástica ☐

Natação ☐

Equitação ☐

Hóquei ☐

Andebol ☐

As respostas foram analisadas na seguinte tabela de frequências:

Desporto praticado	Frequência absoluta (Número de alunos)
Futebol	7
Ginástica	
Natação	4
Equitação	1

Hóquei	5
Andebol	2
Total	25

1. Observa os dados e completa a tabela de frequências.
2. Com o teu colega de mesa, constrói um gráfico circular seguindo as seguintes instruções:
 - a. Na folha de papel que dispões encontra-se um retângulo dividido em 25 outros retângulos geometricamente iguais, sendo que cada um corresponde a uma unidade estatística, ou seja, um aluno;
 - b. Pinta os retângulos de cores diferentes, consoante a frequência absoluta de cada categoria:
Verde – Futebol / **Cor-de-rosa** – Ginástica / **Natação** – Azul / **Castanho** – Equitação / **Vermelho** – Hóquei / **Amarelo** – Andebol;
 - c. Recorta esse retângulo, deixando uma margem como indica a figura. Coloca cola nessa margem de forma a poderes montar um cilindro;
 - d. Apoia o cilindro numa folha de papel e mede o diâmetro da sua base;
 - e. Através do auxílio do compasso, desenha uma circunferência com esse diâmetro e coloca um X indicando o seu centro;
 - f. Apoia o teu cilindro sobre a circunferência que acabaste de desenhá-la e assinala os pontos onde a cor se altera;
 - g. Une esses mesmos pontos ao centro da circunferência;
 - h. Pinta os diferentes sectores circulares, com as respetivas cores;
 - i. Completa o teu gráfico, procedendo a sua legenda (indica o nome de cada categoria e a respetiva frequência) e ao seu título.
3. Interpretação do gráfico obtido
 - 3.1. Quantos alunos tem a turma inquirida?

 - 3.2. Qual é a situação de menor número de alunos que praticam desporto?

 - 3.3. Qual a moda neste estudo?

 - 3.4. Quantos alunos praticam equitação e ginástica?

 - 3.5. Quantos alunos praticam cada desporto?

 - 3.6. Que outras informações poderás retirar da análise da tabela?

Tarefa – Construção de um Gráfico Circular

Bom trabalho!

Anexo VIII – Resoluções dos alunos

1. Observa os dados e completa a tabela de frequências.
2. Com o teu colega de mesa, constrói um gráfico circular seguindo as seguintes instruções:
 - a. Na folha de papel que dispões encontra-se um retângulo dividido em 25 outros retângulos geometricamente iguais, sendo que cada um corresponde a uma unidade estatística, ou seja, um aluno;
 - b. Pinta os retângulos de cores diferentes, consoante a frequência absoluta de cada categoria:
Verde – Futebol / **Cor-de-rosa** – Ginástica / **Natação** – Azul / **Castanho** – Equitação / **Vermelho** – Hóquei / **Amarelo** – Andebol;
 - c. Recorta esse retângulo, deixando uma margem como indica a figura. Coloca cola nessa margem de forma a poderes montar um cilindro;
 - d. Apoia o cilindro numa folha de papel e mede o diâmetro da sua base;
 - e. Através do auxílio do compasso, desenha uma circunferência com esse diâmetro e coloca um X indicando o seu centro;
 - f. Apoia o teu cilindro sobre a circunferência que acabaste de desenharmos e assinala os pontos onde a cor se altera;
 - g. Une esses mesmos pontos ao centro da circunferência;
 - h. Pinta os diferentes sectores circulares, com as respetivas cores;
 - i. Completa o teu gráfico, procedendo a sua legenda (indica o nome de cada categoria e a respetiva frequência) e ao seu título.

3. Interpretação do gráfico obtido

3.1. Quantos alunos tem a turma inquirida?

A turma inquirida tem 25 alunos.

3.2. Qual é a situação de menor número de alunos que praticam desporto?

A situação de menor número de alunos é a equitação.

3.3. Qual a moda neste estudo?

A moda neste estudo é o futebol.

3.4. Quantos alunos praticam equitação e ginástica?

1 Aluno pratica equitação e 6 alunos praticam ginástica. os dois são 7 alunos cada.

3.5. Quantos alunos praticam o mesmo desporto?

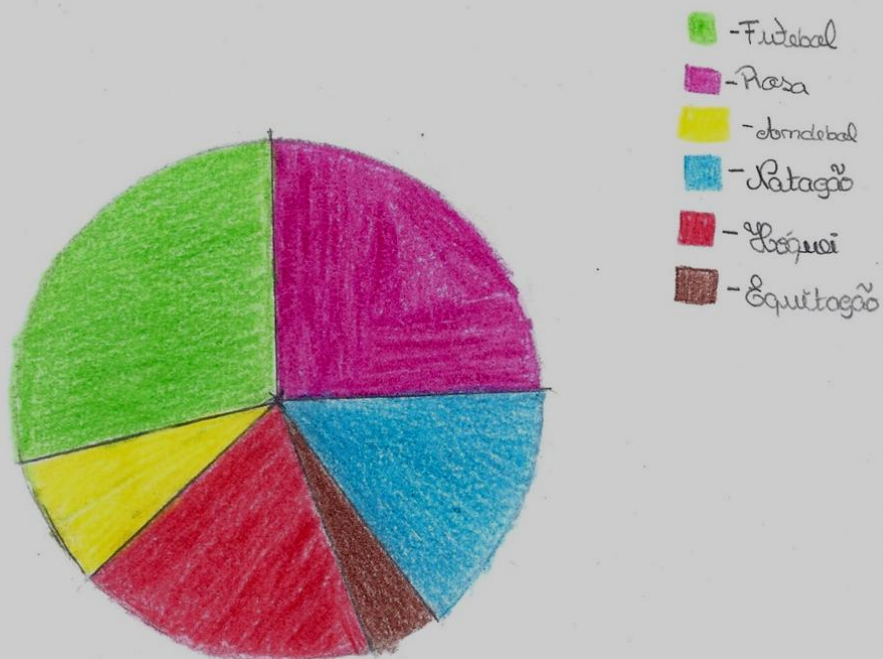
Futebol - 7 / Ginástica - 6 / Natação - 4 / Equitação - 1 / Hóquei - 5 / Andebol - 2.

3.6. Que outras informações poderás retirar da análise da tabela?

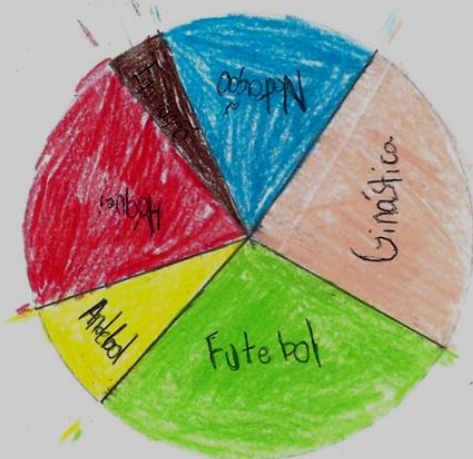
O desporto mais praticado pela turma, todos os alunos praticam desporto.

Tarefa – Construção de um Gráfico Circular

- Qual o desporto que praticas?



Desportos praticados pelos alunos do 6.º ano de escolaridade



Tarefa – Construção de um Gráfico Circular

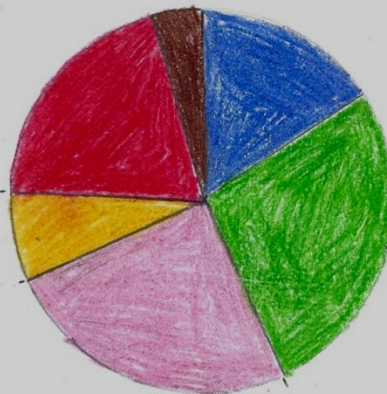
Qual o desporto que praticas?

Legenda

- Ginástica (6 pessoas)
- Futebol (7 pessoas)
- Andebol (8 pessoas)
- Equitação (1 pessoa)
- Nataação (4 pessoas)
- Hóquei (5 pessoas)



Qual o desporto que praticas?



- Hóquei
- Andebol
- Ginástica
- Futebol
- Nataação
- Equitação

Bom trabalho!

Tarefa – Construção de um Gráfico Circular

Qual o desporto que praticas?

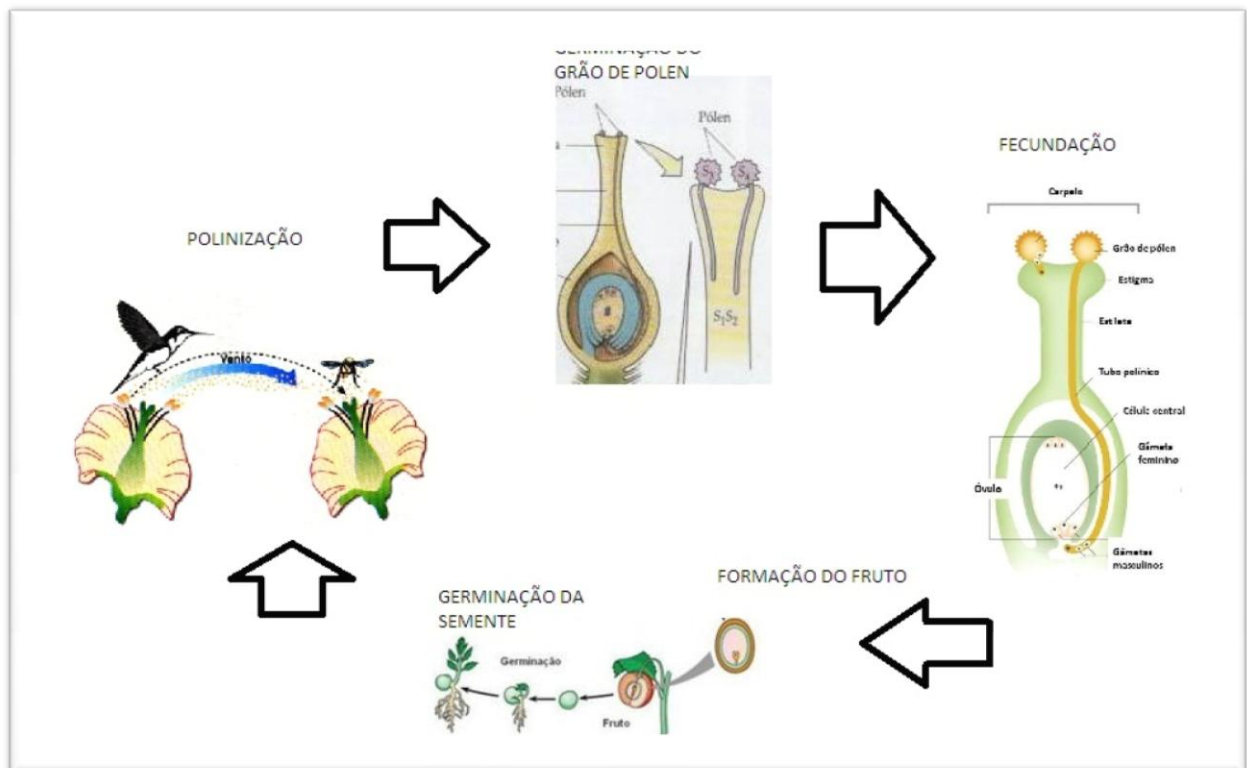


- Natação
- Futebol
- Hóquei
- Ginástica
- Andebol
- Equitação



Tiras com um retângulo dividido em 25 outros retângulos geometricamente iguais

Anexo IX – Esquema representativo do ciclo de vida das plantas



Anexo X – Guião da atividade prática

Nome: _____

Nome: _____

Nome: _____

Nome: _____

Data: __/__/____ Turma: _____ Classificação _____

Guião da atividade prática



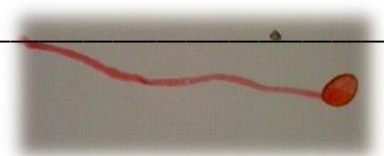
Questão-problema: O que é necessário para os grãos de pólen germinarem?

Conceções prévias: O que já sei sobre a questão-problema?

Materiais: Que materiais vou precisar?

Protocolo:

Registo dos resultados:



1.ª Parte: Placa de petri A	2.ª Parte: Placa de petri B
Identifica a placa de petri A, utilizando uma etiqueta;	Identifica a placa de petri B, utilizando uma etiqueta;
Com a ajuda de um pincel, coloca na placa A, grãos de pólen de uma flor;	Com a ajuda de um pincel, coloca na placa B, grãos de pólen da mesma flor;
Coloca, na placa A, 5ml de água;	Prepara uma solução de água açucarada;
Elabora uma preparação microscópica com uma gota de água da placa de petri A;	Coloca, na placa B, 5ml de água açucarada;
Observa a amostra ao microscópio;	Elabora uma preparação microscópica com uma gota de água da placa de petri B;
Ilustra na seção de registo de resultados o que observaste.	Observa a amostra ao microscópio;
Observa a amostra ao microscópio na aula seguinte;	Ilustra na seção de registo de resultados o que observaste.
Ilustra na seção de registo de resultados o que observaste.	Observa a amostra ao microscópio na aula seguinte;
	Ilustra na seção de registo de resultados o que observaste.

Primeira Aula/INICIO

Segunda Aula/FIM

Placa de petri A	Placa de petri B

Interpretação dos resultados / Conclusão:

Preenche os espaços em branco:

Para observar o grão de pólen detalhadamente é importante a utilização do _____

Se quisermos retirar o grão de pólen da flor que vou estudar, devo utilizar um _____
para retirar os grãos de pólen sem os danificar.

O grão de pólen germinado origina um _____.

Colocação de novas questões: O que quero saber mais?

Anexo XI – Grelha de avaliação da atividade prática

GRELHA DE AVALIAÇÃO ATIVIDADE PRÁTICA – GERMINAÇÃO O GRÃO DE PÓLEN

Disciplina: Ciências da Natureza Ano: 6º Turma: Data: __/__/__

Alunos	Comunicou com os restantes elementos do grupo	Apresentou conceções prévias relacionadas com a temática abordada	Participou ativamente na tarefa / Demonstrou-se motivado no decorrer da tarefa	Manipulou devidamente o material	Foi capaz de relacionar a tarefa com os conteúdos abordados em aula	Colocou questões pertinentes para o desenvolvimento da atividade	Verificou diferenças entre as duas amostras obtidas
Ana Sofia							
André							
Bárbara							
Beatriz M.							
Beatriz F.							
Bernardo							
Bruna							
Cristiana							
Diogo Silva							
João							
Luís							
Márcia							
Maria F.							
Mª Inês							
Maria M.							
Mariana							
Matilde							
Nuno							
Sofia							
Tiago							

Anexo XII – Grelha de avaliação comportamental

Nº	Nome Completo	Atitude						Avaliação				
		Respeitou as regras de funcionamento de sala de aula.	Participou ativamente (a sua participação foi pertinente e na altura adequada).	Revelou respeito pelos colegas.	Revelou auto-confiança, responsabilidade e autonomia.	Foi organizado e demonstrou métodos de trabalho.	Demonstrou interesse e empenho na realização das tarefas.	Mau	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
1	Afonso											
2	Alda											
3	Alexandre											
4	Constança											
5	Daniel	Aluno com N.E.E.										
6	David											
7	Duarte	Aluno com N.E.E.										
8	Eduardo											
9	Francisco											
10	João Maria											
11	João Marcelino											
12	João Madeira											
13	Madalena											
14	Maria Beatriz											
15	Maria Carvalho											
16	Maria Inês											
17	Mariana											
18	Rita Maria											
19	Rodrigo											
20	Tiago											

Anexo XIII – Guiões das entrevistas

Guião da entrevista

(Professores de 1º CEB)

A presente entrevista tem como principal objetivo dar continuidade ao meu estudo realizado até à data no que diz respeito à problemática da indisciplina escolar. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

Conceito:

1 - Como define a indisciplina?

Origem:

2 – Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?

3 – Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, é preponderante no modo como os próprios alunos se comportam? Em que medida?

4 – O que é o bullying?

5 – Considera que o bullying se relaciona de alguma forma com a indisciplina na sala de aula? De que forma?

6 – No caso dos agressores ou das vítimas?

Estratégias de combate à indisciplina.

7 – Confronta-se, presentemente, com alguns casos de indisciplina na sua sala de aula?

8 – Já se confrontou com alguns casos de indisciplina graves? Como lidou com esses casos?

9 - Quais são as estratégias que usualmente aplica para combater esses desvios comportamentais?

10 - Quais as estratégias que utiliza de modo a reforçar o bom comportamento em sala de aula no dia-a-dia de cada aluno?

11 - Considera que os alunos reagem bem a essas estratégias?

12 – Considera os castigos uma forma adequada de combate à indisciplina?

13 – Definiu, juntamente com as restantes professoras da escola, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula ou outras, de modo a combater a indisciplina?

Consequências da indisciplina.

14 – Qual ou quais são, na sua opinião, as consequências da indisciplina no processo de ensino aprendizagem?

Guião da entrevista

(Diretor da Escola)

A presente entrevista tem como principal objetivo dar continuidade ao meu estudo realizado até à data no que diz respeito à problemática da indisciplina escolar. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

Conceito:

1 – Como define a indisciplina?

Origem:

2 – Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?

3 – Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, é preponderante no modo com os próprios alunos se comportam? Em que medida?

Bullying:

4 – O que entende por bullying?

5 – Considera que o bullying se relaciona de alguma forma com a indisciplina na sala de aula? De que forma?

6 – No caso dos agressores ou das vítimas?

Estratégias de combate à indisciplina:

7 – Quais são as estratégias que a escola efetivamente aplica de modo a promover o bom ambiente escolar? Quais considera que também deveriam ser aplicadas?

8 – Quando lhe é reportado um caso de indisciplina grave, que procedimentos formais a escola aplica por forma a lidar com o mesmo?

9 – Quando lhe é reportado um caso de indisciplina grave, o diretor é o órgão de gestão com a última palavra sobre o mesmo, ou a decisão é tomada com outros órgãos/professores da escola?

12 – Definiu, juntamente com os restantes professores da escola, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula ou outras, de modo a prevenir a indisciplina? E de modo a combater a indisciplina?

10 – Qual a sua opinião relativamente ao novo estatuto do aluno? Considera ter trazido benefícios? Se sim, quais?

11 – Considera os castigos uma forma adequada de combate à indisciplina? Se sim, quais?

Consequências da indisciplina:

13 – Qual ou quais são, na sua opinião, para os alunos indisciplinados, as consequências da indisciplina no processo de ensino aprendizagem?

Guião da entrevista

(Coordenadora dos Diretores de Turma)

A presente entrevista tem como principal objetivo dar continuidade ao meu estudo realizado até à data no que diz respeito à problemática da indisciplina escolar. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

Conceito:

1 – Como define a indisciplina?

Origem:

2 – Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?

3 – Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, é preponderante no modo com os próprios alunos se comportam? Em que medida?

Bullying:

4 – O que entende por bullying?

5 – Considera que o bullying se relaciona de alguma forma com a indisciplina na sala de aula? De que forma?

6 – No caso dos agressores ou das vítimas?

Estratégias de combate à indisciplina:

7 – Já se confrontou com alguns casos de indisciplina graves, nas suas funções? Como lidou com esses casos?

8 – A escola procura a colaboração dos Encarregados de Educação no que diz respeito à delineação das estratégias que visam combater os desvios comportamentais em sala de aula? Essa procura é numa postura preventiva, isto é, antes dos acidentes acontecerem, ou os pais apenas colaboram na implementação dessas estratégias após os incidentes ocorrerem?

9 – Definiu, juntamente com os restantes Diretores de Turma, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula ou outras, de modo a prevenir a indisciplina? E de modo a combater a indisciplina?

10 – Qual a sua opinião relativamente ao novo estatuto do aluno? Considera ter trazido benefícios? Se sim quais?

11 – Considera os castigos uma forma adequada de combate à indisciplina? Se sim, quais?

Consequências da indisciplina:

12 – Qual ou quais são, na sua opinião, para os alunos indisciplinados, as consequências da indisciplina no processo de ensino aprendizagem?

Anexo XIV – Transcrição das entrevistas realizadas

Docente A:

Entrevistadora – “Antes de mais professora, gostaria de agradecer a sua disponibilidade e o esforço para estar aqui uma vez que estamos naquela altura do ano mais complicada.”

Professora – “É um prazer estar aqui, não tem problema nenhum”

Entrevistadora – “Como sabe a presente entrevista tem como principal objetivo dar continuidade ao meu estudo sobre a indisciplina escolar”

Professora - “Sim..”

Entrevistadora - “Em primeiro lugar, gostaria de lhe perguntar como é que a professora define a indisciplina?”

Professora – “Então ok, como é que eu vou dizer.. Uma pessoa indisciplinada é alguém que em princípio tem um comportamento desviante em relação, portanto às regras básicas estabelecidas pela escola, pelo professor, ou pela comunidade. É o que eu acho sobre a indisciplina”

Entrevistadora – “Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?”

Professora – “ Eu penso que a indisciplina tem a ver com: problemas familiares dos alunos; a inserção social ou escolar; excessiva protecção dos pais, também pode acontecer; carências sociais; e também quando há uma forte influência de ídolos violentos na família. Portanto, isso é uma das causas da indisciplina. Penso que é dentro destas situações que é o que causa a indisciplina.”

Entrevistadora – “Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, é preponderante no modo como os próprios alunos se comportam? E em que medida?”

Professora – “Ai eu penso que sim. Eu penso que a indisciplina pode ser um reflexo da ausência de condições, para uma adequada educação familiar. Eu acho que tem tudo a ver com a educação mesmo, parte tudo da família. Para mim, a indisciplina vem, pronto, de uma não adequada educação a nível da família. Eu, para mim, é a ideia que tenho.”

Entrevistadora – “Professora o que é para si o bullying?”

Professora – “Então, o bullying é agora muito falado ultimamente, que já existe há tanto tempo mas só agora é que lhe deram este nome muito giro [risos]. Tem a ver com atitudes agressivas. Portanto, é um termo utilizado para descrever atos de violência, física ou psicológica, praticados ora pode ser por um individuo ou por um

grupo. Mas geralmente, pronto é mais por um individuo. E agora está a ser muito falado!”

Entrevistadora – “Considera que o bullying se relaciona de alguma forma com a indisciplina na sala de aula?”

Professora – “Ai eu penso que sim!”

Entrevistadora – “De que forma?”

Professora – “Eu penso que quando há indisciplina, que é a ausência daquelas regras pré-estabelecidas, pode originar realmente o bullying. Porque uma pessoa disciplinada nunca vai estar implicada nestas atitudes agressivas. Isto tem tudo a ver realmente, pronto, é com a educação e a indisciplina como inclui atos que ferem as regras do bom funcionamento da escola e das aulas, o bullying para mim é uma atitude de indisciplina.”

Entrevistadora – “No caso dos agressores ou das vítimas?”

Professora – “Os agressores. Os que agredem os outros, esses é que são, pronto, são os que tem as atitudes agressivas e aí são os indisciplinados, porque os outros coitadinhos, são vítimas”

Entrevistadora – “Confronta-se, presentemente, com alguns casos de indisciplina na sua sala de aula?”

Professora – “Neste momento não considero. Eu tenho aqui dois casos que é, vamos lá ver, é uma indisciplina muito ligeira muito ligeira. Pronto, apenas causa alguma perturbação no decorrer das aulas, interrompem a aula e são por vezes inoportunos nas intervenções. É uma perturbação muito ligeira, não posso, não vou considerar sequer indisciplina. Por isso não, neste caso, não.”

Entrevistadora – “Já se confrontou com alguns casos de indisciplina graves?”

Professora – “Uma vez na minha vida já!”

Entrevistadora – “Como lidou com esse caso?”

Professora – “Já lidei com um caso muito complicado e então tentei confrontar o aluno com as atitudes, fazendo-o refletir e leva-lo a alterar os seus comportamentos, para seu bem, mas não resultou muito bem! Foi muito complicado, muito complicado. Eu

tive esse miúdo três anos. Muito complicado mesmo. Falei, tentei levar as coisas a bem, tentei orientar..”

Entrevistadora – “Era muito indisciplinado!?”

Professora – “Era muito indisciplinado mesmo, muito! Foi complicado.”

Entrevistadora – “Quais são as estratégias que usualmente aplica para combater esses desvios comportamentais?”

Professora – “Pronto o que é que eu fiz, porque só me aconteceu isso uma vez.. Portanto impus regras e fiz contratos com ele. Fiz uns contratos em que ele tinha que cumprir aquelas regras ah se ele cumprisse – ao fim da semana íamos fazer a avaliação do contrato – se ele cumprisse era compensado, pronto, com coisas que ele gostava de fazer dentro da sala de aula. Se não cumprisse era penalizado, pronto, de modo a que lá íamos vendo o contrato e íamos vendo como é que as coisas corriam mas não tive grandes resultados com o contrato porque ele nem quando era compensado, portanto ficava chefe de turma, ajudava-me nas atividades, a orientar as coisas, a distribuir o material.. mas nem assim ele conseguiu. Não, ele tinha sempre aqueles comportamentos muito complicados.”

Entrevistadora – “E hoje em dia professora, quais são as estratégias que aplica, aqui na sua sala de aula?”

Professora – “Sim, aqui na sala, como não tenho bem casos de indisciplina, tento valorizar os bons comportamentos, no mapa do comportamento, pronto, em que nós a quem se porta bem tem a bolinha verde, a quem se porta mal fica com uma bolinha amarela, e muito mal leva o vermelho. Portanto, tento sempre valorizar os que se portam bem, junto dos colegas, dando-lhes tarefas que eles gostam de fazer, não é, quando se portam bem, e vou sempre conversando e apelando para respeitarem as regras.”

Entrevistadora – “E no final de cada período esse comportamento é mostrado aos Encarregados de Educação?”

Professora – “É mostrado aos pais, os pais tem conhecimento, e alias os pais todos os dias tem conhecimento das bolinhas que eles tiveram, se portaram bem ou não.”

Entrevistadora – “Eles contam?”

Professora – “Contam! Eles contam sempre em casa. E quando tem bolinha vermelha levam castigo a maior parte deles em casa, de modo que eles têm receio. E é geralmente assim, é através do diálogo.”

Entrevistadora – “Então considera que os alunos reagem bem a essas estratégias?”

Professora – “Reagem bem e gostam! Gostam e são muito justos na avaliação do que os outros fazem, porque eles veem quando se portam bem ok, quando se portam mal oh professora bolinha amarela, bolinha vermelha! E pronto e combinamos aqui e resulta mesmo muito bem! Porque ao fim de três bolinhas vermelhas os meninos levam um castigo e ficam sem intervalo, isso é um bocadinho anti-pedagógico não é!? [risos]”

Entrevistadora – “Relativamente aos castigos professora, considera-os uma forma adequada de combate à indisciplina?”

Professora – “É assim, eu penso que não resulta. Comigo não tem resultado, porque mesmo esses meninos que por vezes ficam sem o intervalo ao fim das três bolinhas para eles ficar aqui ou não ficar eles não ligam muito. Portanto não alteram o comportamento, e também outro tipo de castigos..eu sou um bocado contra pronto. Embora tenha de se tentar várias maneiras de resolver a situação.

Entrevistadora – “Claro, claro. Cada caso é diferente.”

Professora – “Cada caso é um caso, mas realmente eles com os castigos, ao ficarem aqui a trabalhar ou a ficarem sem intervalo não tem resultado muito bem. Ou então não vão distribuir os livros, que eles adoram não é, ou então recolher as fichas por ordem alfabética, eles adoram fazer aquilo, então se se portam mal já não vão fazer essas coisas todas, pronto é assim..”

Entrevistadora – “Definiu, juntamente com as restantes professoras da escola, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula ou outras, de modo a combater a indisciplina?”

Professora – “Sim, nós todos os anos, a nível do agrupamento, combinamos as regras que se devem respeitar na sala de aula. Então, há umas que são gerais que é não correr na escola, nem no pátio, não trazer por exemplo telemóvel para a escola, não trazer psp. Portanto, há uma série de regras que eles têm de cumprir, mas depois a nível da sala de aula cada professora tens as suas regras, pronto e eu tenho, posso dizer algumas: falar um de cada vez com o dedo no ar”

Entrevistadora – “Então a professora tem as de agrupamento e depois coloca as suas também.”

Professora – “Sim sim, as minhas da sala de aula. Sala de aula e escola, onde pronto cada um, depois dependendo dos alunos que se tem, têm de arranjar mais uma ou outra.”

Entrevistadora – “Claro.”

Professora – “E a minha turma como não tem grandes problemas a nível de comportamento, de maus comportamentos, pronto é mais aquelas regras básicas, de respeitar o outro, por o dedo no ar, esperar pela sua vez de falar, não correr na sala de aula, ter a mesa arrumada, pronto aquelas situações normais.”

Entrevistadora – “Professora apenas mais uma pergunta: qual ou quais são, na sua opinião, as consequências da indisciplina, no processo de ensino-aprendizagem?”

Professora – “Ah para mim eu tenho a prova disso do caso que eu já tive muito complicado. Para mim, quem tem insucesso vai ser um mau cidadão e não vai ter um futuro muito risonho. O mau comportamento gera insucesso e, posteriormente, um mau cidadão. Acho que isto está tudo relacionado.”

Entrevistadora – “Muito obrigada pela sua colaboração”

Professora – “De nada! Caso seja preciso alterar ou acrescentar alguma coisa, eu estou disponível.”

Docente B:

Entrevistadora – “Antes de mais queria-lhe agradecer a sua disponibilidade para estar aqui, sei que está numa altura muito complicada do ano e sendo a coordenadora da escola isso ainda se torna mais complicado. Como sabe, a presente entrevista tem como objetivo dar continuidade ao meu estudo sobre a indisciplina escolar e em primeiro lugar, gostaria de lhe questionar acerca da definição deste fenómeno: como define a indisciplina professora?”

Professora – “A indisciplina é uma prática frequente nos nossos dias e penso que essencialmente é a ausência de regras. Uma forma talvez de, em alguns casos, os alunos quererem chamar à atenção de alguma forma e por vezes há certos

comportamentos que é mesmo uma chamada de atenção mas é essencialmente uma ausência de regras.”

Entrevistadora – “Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?”

Professora – “As principais causas..ah..eu acho que não podemos estar a definir uma causa única mas talvez a falta de apoio familiar, muitas crianças que saem de casa de manhã e que chegam a casa à noite e contactam com muitas pessoas, os pais talvez não..não é que não gostem dos filhos claro mas tem muito pouco tempo para estar com eles e..as causas eu acho que é mesmo o nosso dia a dia. A nossa sociedade de hoje faz com que as crianças talvez contactem com situações menos corretas no dia a dia e é a falta de orientação, eu acho que eles tem que perceber os limites com que contam, e não é só a escola que lhes tem que dar esses limites. Os pais por exemplo, de muitas famílias, por vezes, não é que se ausentem de dar educação aos filhos mas talvez falte uma parte afetiva para orientar os próprios alunos, os próprios filhos, na sua educação. As causas eu acho que são muitas pronto, não posso dizer seja só a falta de acompanhamento dos pais, não posso dizer que seja só da escola, eu acho que há vários fatores e um dos que eu considero talvez importante é mesmo a sociedade. O ritmo alucinante que as famílias andam, os ritmos que as crianças..os programas que eles veem..”

Entrevistadora – “Então está muito relacionado com a educação que eles também têm em casa..?”

Professora – “Um bocadinho..um bocadinho! Mas eu não estou a culpabilizar os pais atenção. Eu acho que isto é o ritmo da sociedade. Há até pais que me dizem ‘Eu gostaria de fazer mais mas não consigo, eu não sei se ele sabe, eu não sei onde é que ele aprendeu isto’. Isto é uma coisa que eu muitas vezes oiço os pais ‘Ai olhe aconteceu isto assim, mas eu não sei onde é que ele vê, onde é que ele aprendeu isto, isto foi no ATL isto foi na televisão..’ etc”

Entrevistadora – “Portanto já são coisas em que eles já não conseguem...ter mão!”

Professora – “Ter mão exato..percebe? E eu acho que isto é muito difícil de definir uma única causa..”

Entrevistadora – “Nesta perspetiva.. Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos, em sala de aula, é preponderante no modo como os próprios alunos se comportam?”

Professora – “Eu acho que sim. Eu acho que essencialmente deve haver um grande envolvimento familiar, entre a escola e a família.. se não houver este envolvimento..eu não digo que as crianças não tenham a sua educação claro, mas é muito mais difícil! Foi precisamente aquilo que eu lhe disse: não é uma causa da indisciplina mas contribui. Portanto eu acho que está quase respondido..”

Entrevistadora – “O que é para si o bullying professora?”

Professora – “O bullying é..eu não vou fazer, eu não vou dar a definição do bullying. Eu acho que bullying é tudo aquilo que não está correto. Não são só agressões físicas, são agressões psicológicas, são torturas que por vezes a nível de linguagem uns com os outros. Portanto eu acho que tudo aquilo que foge à regra de um bom comportamento. Para mim isso é bullying.”

Entrevistadora – “Considera então que o bullying se relaciona de alguma forma com a indisciplina na sala de aula?”

Professora – “Não quero fazer essa relação!”

Entrevistadora – “Acha que não?”

Professora – “Acho que não..Porque é assim, há casos e casos mas relacionar uma coisa com a outra eu penso que talvez não..”

Entrevistadora – “Confronta-se presentemente, com alguns casos de indisciplina na sua sala de aula?”

Professora – “Não, não, felizmente não. Eu o que eu faço sempre é estabelecer com os meus alunos regras no início do ano letivo, preocupo-me ao longo do ano em incutir-lhe essas regras e, para além de casos de falta de concentração, alunos mais inquietos, alunos que talvez não consigam estar com tanto interesse nas atividades, são alunos que perturbam por vezes as aulas mas não é caso de indisciplina portanto não tenho tido qualquer problema.”

Entrevistadora – “E ao longo da sua carreira, já se confrontou com alguns casos de indisciplina graves?”

Professora – “Não, felizmente não. Só tive uma vez um aluno que estava num lar e acho que a indisciplina dele era precisamente por ausência de família, era órfão..pronto foi uma situação muito complicada e eu acho que toda a indisciplina dele era uma forma de chamar a atenção, foi o que eu disse no início uma das causas. Era

uma forma de chamar a atenção e ele tentava de alguma forma revoltar-se. Ele era uma criança revoltada em que o comportamento na sala de aula refletia toda a revolta e toda a frustração da vida dele percebe? Foi assim o único caso mais complicado”

Entrevistadora – “Como é que lidou com ele?”

Professora – “Muito diálogo, muito diálogo.. Ouvi-lo, perceber...”

Entrevistadora – “O porquê dele se comportar daquela forma..”

Professora – “Sim, sim sim. E a determinada altura ele abriu-se comigo e falou. Foi muito interessante foi muito bom, porque eu muitas vezes não o condenava, eu tentava arranjar estratégias ou talvez pedir para ele ir à sala do lado levar qualquer coisa que nem era necessário na altura para ele sair da sala por momentos não é.. Eu acho que estas pequenas estratégias que eu arranjei com ele resultaram mas essencialmente foi muito diálogo: ouvi-lo..”

Entrevistadora – “Compreendendo primeiro o lado do aluno..”

Professora – “Compreender sim, compreender a parte dele. O porquê da situação. E a determinada altura ele foi um grande amigo, foi giro. E no final do ano ele claro, continuava uma criança revoltada mas com um comportamento muito mais moderado a nível de sala de aula. Não era um aluno que não gostasse de aprender porque ele até que gostava. Ele dizia que gostava e que queria aprender contas de dividir porque era para depois..era muito giro.. ‘Quando eu me casar tenho de saber distribuir o dinheiro’ [risos]. Era muito giro, o objetivo dele era fazer as contas pronto. E por vezes, ele até gostava, até se interessava pelas matérias, mas a frustração que ele tinha da própria vida fazia com que ele tivesse aquele comportamento. Foi um caso muito complicado mas estou contente porque acho que consegui ajudá-lo. Muito diálogo, muito diálogo com ele. E não, nunca foi com castigos, o castigo imediato..claro que ele percebia que tinha de ser penalizado mas era um castigo muito mais de ajuda e não de penalização percebe.. ‘Não fazes agora mas vamos arranjar..este trabalho tem de ser feito na altura’ “

Entrevistadora – “Professora, há pouco falou das regras que impõe na sua sala de aula. Pode-me dizer quais são as estratégias que usualmente aplica para combater esses desvios comportamentais. Aplica regras atualmente na sala de aula?”

Professora – “Eles sabem as regras que estão estabelecidas. As regras são as regras normais que são: falar um de cada vez; respeitar os colegas; apelar muito para a diferença, respeitar a diferença. Portanto isto são regras mas não sou só eu que as

faço, o próprio grupo..são regras que são elaboradas pelo próprio grupo e afixadas na sala de aula. A nível do respeito pelo outro, viver em sociedade.. Eu ao longo do ano letivo faço por vezes determinados debates a nível de turma ou se surge um problema qualquer na turma, ou na escola, a nível de escola, claro que eles quando chegam à sala querem falar sobre o que aconteceu..eu aí promovo o debate, e parto para a reflexão: o que é que acharam que foi correto, o que é que acharam que não foi correto?

Portanto eu com as regras, com os debates, com os momentos de reflexão eu acho que estou a contribuir um bocadinho para ultrapassar essa indisciplina. Não sei se lhe respondi à pergunta..”

Entrevistadora – “Sim..eu gostaria só de saber se tem mais algumas estratégias em sala de aula para manter o bom comportamento sem ser aquelas regras que o agrupamento tem e a professora referiu.. Por exemplo a utilização de um quadro comportamental..”

Professora – “Aí tenho, tenho, tenho.. Eu tenho um grupo de terceiro ano agora e eu desde o início do ano que falei com os pais e fazemos sempre uma parceria de..eu e os pais contactamos..eu comunico aos pais o comportamento menos correto do aluno. No primeiro ano tinha umas bolinhas que era a bolinha vermelha que eu escrevia: ‘Hoje não me portei..’”

Entrevistadora – “Era para o aluno levar para casa?”

Professora – “Levava para casa sim. ‘Hoje não me portei bem ou hoje..’ Já não me lembro. Sinceramente era uma frase..pronto. E quando o aluno tinha aquela..porque é assim eu faço sempre o primeiro aviso, quando há aquela situação porque está a falar, porque são faladores e não ouvem, pronto, bolinha e nome no quadro. Depois ao terceiro aviso pronto, ao terceiro aviso é que levavam bolinha. E correu muito bem, porque havia comunicação escola-família, que tinha com os pais. Portanto o encarregado de educação tinha conhecimento do comportamento..”

Entrevistadora – “Que é fundamental..”

Professora – “Que é fundamental para mim! Então ele levava a bolinha e na parte de trás era..eu assinava com a data e depois era ‘Tomei conhecimento’ e o encarregado de educação..”

Entrevistadora – “Assinava..”

Professora – “Assinava pois.. E correu muito bem porque todos os pais colaboraram muito e havia sempre o diálogo professora-encarregado de educação.”

Entrevistadora – “E os alunos a modificaram o seu comportamento?”

Professora – “Sim sim.. Porque em casa não havia claro o castigo..aquele castigo de como se diz de fechá-los no quarto não. Ou era porque gostava muito de jogar na sua psp naquele dia não jogava, ou porque no fim de semana não..percebe? E tinha uma colaboração..”

Entrevistadora – “Que levava os alunos a compreenderem a importância de se comportarem bem na sala de aula..”

Professora – “Sim, sim, sim. Isto foi no primeiro ano, no segundo ano deixámos a bolinha vermelha, porque pronto, foi um ano de bolinha vermelha. No segundo ano também havia a escrita, no segundo ano como eles já escreviam são eles próprios que escrevem no caderno de casa a dizer hoje fiz isto ou aquilo..mas eles escrevem tudo tal e qual: ‘hoje não estive com atenção na aula’...ah..”

Entrevistadora – “São sinceros!”

Professora – “São sinceros! Portanto os pais já sabem que todos os dias vão ao caderno de casa e vão ver se está lá alguma coisa mas é escrito pelo aluno e o pai depois, ou encarregado de educação, diz que toma conhecimento. Mas olhe que isto não são casos de indisciplina. Portanto aquilo que eu estou a falar não é nenhum desses casos, é como lhe digo falta de concentração, o serem faladores, o não estarem com atenção, pronto, são coisas que por vezes perturbam o normal ritmo da sala de aula.”

Entrevistadora – “Sim, sim, e como a professora já disse não possui nenhum caso que considere indisciplina..”

Professora – “Não, não, não. Portanto eu acho que eu e a família temo-nos portado muito bem e acho que tenho tido uns pais espetaculares nesse aspeto que têm colaborado muito, muito, e correu muito bem no primeiro ano e continuou no segundo e no terceiro..e para o ano espero bem que continue.. Mas eles já sabem. É giro que eles já sabem, se eu digo ‘Agora vais escrever..’ eles próprios tiram o caderno e já escrevem. Eu acho muito interessante que eles reconhecem o porquê de estarem a levar o recado..porque eles sabem o que é que aconteceu e o que é que fizeram..”

Entrevistadora – “São honestos..”

Professora – “São muito honestos é, é.”

Entrevistadora – “Então a professora considera que os alunos reagem bem a essas estratégias?”

Professora – “Os meus alunos sim. Porque eu desde o início que valorizo imenso o diálogo. Eu nunca digo ‘É isto!’ sem lhes explicar porquê. Eu acho que eles ao perceber o porquê das coisas..claro que eu também penalizo os meus alunos se não acabam tem que ficar mais cinco minutos..ao toque do intervalo ficam cinco minutos porque sabem que se não fizerem os trabalhos claro que tem outra oportunidade de fazerem mas fazem o trabalho noutros momentos.. mas eles tem que perceber o porquê de determinadas penalizações. E o diálogo para mim é essencial..e levá-los a refletir: ‘Porque é que fizeste; correu bem?; achas que deves repetir?’”

Entrevistadora – “Para eles compreenderem os comportamentos que tiveram..”

Professora – “Sim.. e desde o primeiro ano que eu valorizo imenso isto com os alunos e está a correr bem! E tem corrido bem ao longo da minha carreira. Eu acho que as crianças precisam de ser ouvidas percebe..e eu acho que muitas vezes, não é uma das causas mas que uma das causas ou dos motivos que leva para a indisciplina é a ausência de alguém que os consiga ouvir.”

Entrevistadora – “E os compreenda da forma como eles precisam..”

Professora – “Que os compreenda.. Pronto isto é..sinceramente eu acho que tem muita influencia: oiçam as crianças que eu acho que é o essencial!”

Entrevistadora – “Professora estávamos há pouco a falar dos castigos, considera-os uma forma adequada de combate à indisciplina?”

Professora – “Sim, sim, sim. Eles tem que perceber o porquê claro, para mim o castigo é a ausência de qualquer coisa que seja um benefício para eles..”

Entrevistadora – “Como o recreio...”

Professora – “Como o recreio sim. Eu acho que sim, acho que eles precisam na altura de ter uma penalização, e há imensas. Há aquelas que eles próprios reconhecem que é justo, tanto que eu as vezes...”

Entrevistadora – “Eles compreendem..”

Professora – “Eles compreendem perfeitamente. Eu digo ‘então agora diz lá se fizeste isto o que é que tu mereces’. Eles próprios as vezes são muito mauzinhos para eles próprios. Eu tive um aluno este ano que estava a jogar a bola e que pronto deu um pontapé num colega e o outro ficou com a perna um bocadinho vermelha, e eu digo assim ‘Olha então agora temos de arranjar uma maneira de solucionar a situação, diz lá o que é que tu mereces, tu já sabes que fizeste mal..’ e o aluno disse logo: ‘Ai eu vou ficar um mês sem jogar a bola!’ Está a ver? Portanto para ele a penalização não era uma semana, era um mês! Portanto eles próprios são justos e às vezes até exageram um bocadinho com os próprios castigos. Mas eu concordo, eu acho que a criança deve perceber que errou..”

Entrevistadora – “E ele próprio consegue compreender?”

Professora – “Depende das crianças não é.. Mas se as levamos a refletir e a pensar..”

Entrevistadora – “Professora há bocadinho também falámos das regras do agrupamento e eu gostaria de saber então se definiu, juntamente com as restantes professoras da escola, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula, ou outras, de modo a combater a indisciplina?”

Professora – “As regras do agrupamento estão definidas. Nós a nível de sala de aula definimos as nossas mas estamos-nos sempre a reger pelas regras que vem do agrupamento.”

Entrevistadora – “Mas juntamente aqui com as colegas da escola não tem nenhuma em comum?”

Professora – “Não, acho que isso é estabelecido mesmo a nível do agrupamento ou da própria sala de aula. E isto nem tem a ver com a indisciplina, portanto a assiduidade, a pontualidade essencialmente. Portanto isto são regras do agrupamento que nós depois tentamos cumprir, incutir a nível da nossa sala de aula. Claro que se a criança, no agrupamento, se a criança perturba a aula pode sair da sala, portanto isto são regras do agrupamento e se nós tivermos necessidade disso podemos pô-las em ação e aplicá-las.”

Entrevistadora – “Professora uma última pergunta: qual ou quais são, na sua opinião, as consequências da indisciplina no processo de ensino-aprendizagem?”

Professora – “Eu acho que isso pode ter tantas. As consequências por vezes a criança é prejudicada no seu processo de ensino-aprendizagem, na sua relação com os

outros, na vida em sociedade. Uma criança que tenha esses casos porque se sente revoltada com alguma coisa porque sente a ausência de alguém que o oiça é uma criança que se calhar não fica com as bases bem solidificadas. Portanto eu acho que ..

Entrevistadora – “Pode prejudica-la no seu desenvolvimento..”

Professora – “No seu desenvolvimento eu acho que sim.”

Entrevistadora – “Professora muito obrigada pela sua disponibilidade!”

Professora – “De nada! Mas pode continuar! [risos]”

Docente C:

Entrevistadora – “Antes de mais, gostaria de lhe agradecer por estar aqui, de forma a dar continuidade ao meu estudo sobre a indisciplina escolar. A primeira questão que lhe coloco é a seguinte: como é que o professor define a indisciplina?”

Diretor da Escola – “ A indisciplina portanto... O que eu posso dizer sobre isso é que: na sociedade existem regras, regras instituídas. Umas são formais outras informais e portanto, em qualquer lugar que estejamos haverá uma maneira de ser e de estarmos, que devemos cumprir, e portanto tudo o que seja fora dessas regras poderá ser considerado de certa forma indisciplina. No caso da escola, que é também um local muito específico onde supostamente as pessoas, umas irão trabalhar (que são os adultos) e outras (que são os futuros adultos) irão aprender, aprender conhecimentos, conhecimentos científicos mas também efetivamente a escola serve para incutir nesses elementos da escola, os alunos, incutir essas regras. Regras de comportamento, como se deve estar na sala de aula, no pátio, no recreio, como se deve relacionar e...”

Entrevistadora – “Formar um futuro cidadão no fundo..”

DE – “Exatamente.”

Entrevistadora – “Quais são para si as principais causas da indisciplina?”

DE – “Ora então as principais causas são ... Não são muitas. Isto anda tudo à volta do mesmo, anda tudo a volta do bem-estar, neste momento da sociedade em si, das dificuldades que a sociedade atravessa, pelas famílias, pelas pessoas e portanto as crianças refletem de certa forma esse mal-estar que existe hoje em dia. Mas que não é

só no nosso país é também mundial. Agora o que eu acho é que nos últimos anos cada vez há mais crianças com necessidade de serem acompanhadas por técnicos de saúde, e portanto, hoje em dia, há muitas crianças que tem comportamentos alterados por faltar alguma medicação e quando isso não acontece, quando as famílias não proporcionam esse tratamento, por muitas razões, muitas vezes por dificuldade de aceitação que os seus filhos tenham problemas ou outras vezes por problemas de dificuldades monetárias então pronto a escola tem dificuldades. E esses são os principais casos de indisciplina neste momento no agrupamento.”

Entrevistadora – “Considera então que as principais causas da indisciplina é no fundo uma reflexão do ambiente familiar do aluno, tanto como do ambiente social?”

DE – “Da sociedade exato.”

Entrevistadora – “Acredita portanto que o apoio familiar no que diz respeito ao comportamento dos alunos em sala de aula, é preponderante no modo com os próprios alunos se comportam?”

DE – “É fundamental! Muitas vezes o que acontece é que os pais não reconhecem, nem as mães e chegam a dizer que a criança é assim porque eles também já eram assim. E isso não é possível. As pessoas são adultas e tem que reconhecer que se calhar tiveram uma má altura na sua infância mas não é desejável que os seus filhos sejam como eles.”

Entrevistadora – “O que entende por bullying?”

DE – “O bullying eu devo já dizer que não sou nenhum estudioso, mas para mim quando oigo falar em bullying devo já dizer que há muita gente que confunde o bullying com outras coisas. Agora o bullying é uma atitude, um comportamento continuado que é feito por um indivíduo ou grupo de indivíduos sobre um indivíduo ou grupo de indivíduos. E portanto isso é que é bullying. Agora há situações esporádicas que não se podem considerar bullying. E agora o bullying pode ser a todos os níveis, inclusive dentro de uma família pode haver bullying, no caso de uma mulher sobre o marido, ou marido sobre a mulher ou mesmos os pais sobre os filhos.”

Entrevistadora – “Considera então que o bullying se relaciona com a indisciplina na sala de aula?”

DE – “Não, não considero isso. O bullying pode ser verbal, pode ser fora da sala de aula, pode ser na internet. Dentro da sala de aula há regras que tem de ser cumpridas e quem em primeiro lugar tem de impor as regras são os adultos, são os professores,

e o que eu vejo é que, e não tenho problemas em dizer, que as vezes os elementos da escola que deveriam exercer o seu poder, não o exercem e o professor dentro da sala de aula também deve exercer o seu poder. O professor não é para ser amigo dos alunos, o professor é para ensinar. E quando os professores, alguns, pensam e chegam no primeiro dia de aulas e não conhecem os alunos, mostram um sorriso e querem ser bons professores e querem ser muito amigos etc. [...] É assim um professor não é para ser amigo é para ensinar. E depois acontece que as crianças não têm noção dos limites e das fronteiras e então, em termos de sala de aula, acho que quem deve mandar é professor e isso não é bullying. Agora há, se calhar, alunos que exercem bullying sobre os professores... porque eles se põem a jeito também. [risos]

Entrevistadora – “Como é de conhecimento público, o professor está à frente da direção de uma escola. Quais são as estratégias que essa escola aplica de modo a promover o bom ambiente?”

DE – “Eu estou a frente da direção de uma escola com 11 estabelecimentos de ensino [risos] com cerca de 2500 alunos do pré-escolar ao 12º ano e portanto... Faz-se muita coisa, em primeiro lugar conto sempre com o bom senso de todas as pessoas, dos professores, dos funcionários, sejam eles administrativos ou técnicos ou operacionais que devem também exercer a sua função ou competência com bom senso, educação... porque no fim de contas nós estamos a prestar um serviço público, que tem clientes e os clientes tem de ser bem tratados como em qualquer identidade. É claro que todos os anos, no início do ano, as pessoas são sensibilizadas para isso. Também existe um regulamento interno que neste momento foi reformulado, foi posto dentro do agrupamento, e portanto esse no fim de contas irá definir as regras que todos devem conhecer e portanto todos conhecerão, até os próprios alunos. Depois há as regras dos outros documentos, que não são internos mas sim gerais.

Há o estatuto do aluno e os alunos devem, supostamente, conhecer o estatuto do aluno. E portanto, se todos conhecerem isso, se todos forem conscientes, responsáveis, pouco mais haverá a fazer, é só uma questão de gerir e para isso cá estamos [risos].”

Entrevistadora – “Quando lhe é reportado algum caso de indisciplina grave, quais são os procedimentos formais que a escola aplica?”

DE – “Em primeiro lugar é fazer uma averiguação do que realmente se passou. À partida não há culpados nem há vítimas. Temos de ir saber realmente se o que se passou foi tal e qual como nos é relatado e depois temos de agir ponderadamente, nunca devemos agir de cabeça quente. Isso é um erro que muitas vezes se comete e

que eu procuro nunca cometer. Temos de ver realmente quem são mesmo os culpados no caso. No meu caso, como diretor, não há privilegiados portanto tenho que estar aqui para defender professores, funcionários, alunos e portanto custe o que custar é preciso é ver o que realmente aconteceu, a verdade, e depois apurar responsabilidades e dentro do que estiver escrito, ou não, atuar!”

Entrevistadora – “E nesses casos o professor é o órgão de gestão com a última palavra?”

DE – “Sou. O ideal, como eu disse a pouco, é que os problemas sejam resolvidos até chegar a mim. Portanto supostamente eu acho que enfim, eu devo estar dentro de tudo, mas não é possível... mas eu acho que num sistema perfeito, numa escola perfeita, o diretor era aquela pessoa que nem precisava de trabalhar [risos] era só fazer a representação da escola e já isso dá-lhe muito trabalho. Se cada um exercer o seu poder, aquilo a que tem direito os problemas não crescem. É importante não deixar crescer um problema. Os problemas só são grandes quando as pessoas os deixam crescer, se forem resolvidos logo à nascença é fácil, não se deve deixar passar muito tempo.”

Entrevistadora – “O diretor definiu, juntamente com os restantes professores da escola, algumas estratégias ou regras para que sejam aplicadas dentro da sala de aula? De modo a combater mau comportamento?”

DE – “É assim, lá está, não é um diretor que vai dizer como é que um professor se deve comportar. Ele já sabe que há um tipo de comportamento que tem que ter. Em certas situações específicas, haverá uma orientação da direção não é, mas até chegar ao diretor... O diretor fala com a sua equipa, os elementos da direção, há reuniões com os coordenadores de diretores de turma, os Coordenadores dos Diretores de Turmas falam com os diretores de turma, os diretores de turma comunicam com os conselhos de turma portanto... ou no caso do primeiro ciclo os coordenadores de ano que comunicam os titulares de turma e depois pronto... O ideal realmente para que isto funcione bem é haver uma uniformização de atitudes, e isso também é muito difícil porque as pessoas por vezes, e sendo adultos, sendo responsáveis, sendo professores, ouvem aquilo tudo muito bem, está tudo muito bem, mas depois quando chegam dentro da sala de aula... As aulas como sabe são dentro de uma sala com quatro paredes e uma porta e um dos problemas dos professores é que não gostam de partilhar aquilo que fazem. Portanto, lá dentro da sala são eles que mandam. E há uns que trabalham e há outros que, infelizmente não trabalham. Definem algumas regras próprias que não estão de acordo com aquilo que é estabelecido.”

Entrevistadora – “Qual é a sua opinião relativamente ao novo estatuto do aluno? Considera ter trazido benefícios?”

DE – “O estatuto do aluno é mais um documento normativo que penso que tem algumas indicações boas. No entanto, por vezes, como lei, são difíceis de cumprir. Quando se fala, por exemplo, que os pais são responsabilizados e podem ser fragilizados e multados eu pergunto-me como é que nós conseguimos aplicar essas medidas quando as pessoas já falham naturalmente noutras circunstâncias. Portanto, não é na escola que vão ser cumpridores quando na sociedade não cumprem e às vezes nem podem cumprir porque não tem condições para isso. Mas é bom, é bom haver. E se houver as pessoas estão mais sensibilizadas para incutir aos seus educandos a necessidade de cumprir porque há sempre aquele receio que possa ser aplicado mas eu sei o que é isso, nós depois chamamos as pessoas para pagar e as pessoas não tem para pagar as contas do supermercado, quanto mais para pagar à escola. É lei e tem de lá estar, e acho que é correto e ta bom, o estatuto do aluno está bom.”

Entrevistadora – “Considera que os castigos são uma forma adequada à indisciplina professor?”

DE – “Os castigos é a prova evidente de que uma direção atua. Por vezes, uma direção sabendo que o castigo não vai resolver nada pelo menos vai calar a boca dos outros elementos da comunidade educativa que dizem que se não atuarmos, se não castigarmos que o menino faz tudo e a direção não atua. Portanto, isso às vezes é um bocadinho para tapar os olhos porque sabemos que castigos... há vários tipos de castigos, há extensões e há trabalho comunitário como se costuma dizer.”

Entrevistadora – “Mas considera então que tem de haver consequências regulares...”

DE – “Tem de haver consonâncias e também não há receitas... Portanto o castigo aplicado deve ser adequado ao elemento infrator. Essencialmente, deve-se conhecer muito bem o elemento infrator para saber realmente o que é realmente um castigo. Porque o que pode ser castigo para uns não é castigo para outros, pode ser até um prémio.”

Aluna – “Por fim professor, quais são, na sua opinião, as consequências da indisciplina no processo de ensino-aprendizagem para o caso dos alunos indisciplinados?”

DE – “Pronto bom não é! Vai afetar o aproveitamento sempre e a imagem.”

Aluna – “Agradeço imenso a sua disponibilidade.”

DE – “De nada!”

Docente D:

Investigadora – “Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a sua presença e a possibilidade de dar continuidade ao meu estudo relativo à problemática da indisciplina.”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “É com muito gosto!”

Investigadora – “Como define a indisciplina professora?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eu acho que isto se define sobretudo pelo desrespeito. E também um bocadinho pela má educação! Penso que a indisciplina é sobretudo o desrespeito pelas regras e a necessidade que algumas pessoas têm de contestar.”

Investigadora – “Quais são, na sua opinião, as principais causas da indisciplina?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “O principal penso que seja os alunos, por vezes, não estarem habituados a cumprir regras e quando têm que cumprir é um problema. Resume-se muito a isto, em que em casa não estão habituados a responder a determinadas coisas, não há muitas regras. E depois temos de ver que é também muito falta de educação que vem de casa e de todos que rodeiam o aluno.”

Investigadora – “Acredita que o apoio familiar, no que diz respeito ao comportamento dos alunos, é preponderante na forma como eles se comportam?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Claro que é! É fundamental. É fundamental que a família acompanhe sempre os meninos, sejam crianças mais pequenas sejam crianças mais velhas em todas as suas atividades e a escola é a atividade principal deles não é? Se a escola for respeitada e se for considerada uma mais-valia para a vida deles, de certeza que eles terão uma imagem diferente desta e já se comportarão de uma maneira diferente. Se a escola é algo em que se vem porque se é obrigado a vir e em que não se vê o mérito, é difícil. De qualquer maneira, em qualquer trabalho que o aluno faça, seja em casa ou na escola, se ele se sentir motivado e vir que o trabalho dele é apreciado ou que ele está a vontade para por os seus problemas e discuti-los é sempre mais fácil. Nesse caso, deixa de haver indisciplina.”

Investigadora – “O que entende por bullying?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Bullying para mim resume-se só a ser o desrespeito pelo outro. Eu tenho uma situação muito próxima de mim, uma aluna, que sofreu bullying o ano inteiro, com pais preocupados e atentos mas que nunca se deram conta. Só no final. Ela achou que conseguia resolver a situação, como eram situações mais psicológicas em que não havia nada concreto... era muito sutil! Só desrespeito pelos outros, foi só uma questão de desrespeitar o outro.”

Investigadora – “Considera que o bullying se relaciona com a indisciplina?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eu acho que se relaciona muito. Porque se a indisciplina é desrespeitar tudo o que é regra é também desrespeitar os outros que estão perto de nós.”

Investigadora – “Tanto no caso dos agressores como das vítimas?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “É a mesma coisa. Eu penso que é a mesma coisa. O agressor porque pensa que tem poder, não respeita e vai exercer pressão no mais fraco. O mais fraco, por sua vez, não vai ter uma ideia positiva e vai também acabar por fugir ao pretendido.”

Investigadora – “Já se confrontou com alguns casos de indisciplina graves?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Muitos!”

Investigadora – “Como lidou com eles?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Quer dizer, agora é difícil resumir tudo de como se resolveu e o que envolveu, tudo é diferente! Mas passa sempre primeiro por compreendermos porque é que as coisas acontecem. Saber as causas. Depois temos de ter consciência que é um processo moroso e que por isso nunca devemos desistir. E nunca lhes podemos demonstrar que a atitude deles nos afeta, mesmo que nos afete, nunca podemos mostrar. Temos de pensar com calma e não ceder no calor do momento. Por outro lado, também não podemos mostrar fraqueza. É difícil, mas naquela situação temos de estar sempre despertos para os sinais todos que aparecem e fazer aquilo que achamos melhor.”

Investigadora – “A escola procura a colaboração dos Encarregados de Educação no que diz respeito à delineação das estratégias que visam combater os desvios comportamentais em sala de aula?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “É assim, a escola em si penso que está sempre pronta a trabalhar com os pais. Temos uma situação bastante positiva, em que uma das representantes dos pais tem trabalhado com a escola, fez algumas formações e portanto tem havido assim...às vezes há assim alguma colaboração. A senhora tentou arranjar diversas estratégias, os encarregados reuniram-se entre si e com os alunos e portanto tem havido assim um trabalho bastante positivo.”

Investigadora – “Definiu, juntamente com os restantes Diretores de Turma, algumas estratégias comuns quanto ao cumprimento de regras ou normas de comportamento em sala de aula ou outras, de modo a prevenir a indisciplina? E de modo a combater a indisciplina?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “De certo modo nós fazemos sempre isso. Sempre que preparamos um conselho de turma. Essas situações são abordadas, as pessoas expõe as suas opiniões e pronto... Mas quanto à delineação propriamente dita de estratégias, eu penso que não. Isso depende um bocadinho de cada turma. Mas sempre que existe esses casos procura-se apoiar e ajudar no mesmo.”

Investigadora – “Quando existe um caso de indisciplina grave numa das turmas a professora é contactada relativamente ao mesmo?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Como coordenadora de ciclo penso que não mas como colega sim.”

Investigadora – “Qual a sua opinião relativamente ao novo estatuto do aluno? Considera ter trazido benefícios?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eu acho que primeiro, como tudo, é como escolhermos um manual, é preciso escolhe-lo bem [risos] e depois ver se resulta! Pelo menos positivo é. Já se dá importância à indisciplina e ela já vem ali contemplada. Isso já é o primeiro princípio. Até que ponto se depois na prática as medidas resultam é que já é uma questão de se ver. Mas pronto, talvez já tenha sido um passo em frente!”

Investigadora – “Considera os castigos uma forma adequada de combate à indisciplina? Se sim, quais?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eu acho que sim, mas não aqueles castigos tradicionais, corporais! O que é que é um castigo? Se uma pessoa tem que fazer uma coisa que não queria fazer e é obrigada a fazer, isso já é um castigo. Eu penso que sim. Se há indisciplina e não há consequências qual é que será o resultado? Um castigo no sentido do aluno ter que refletir, ser obrigado a mudar de atitude ou a fazer

alguma coisa que não estava a pensar fazer. Tem de haver o peso da consequência de uma atitude, isso tem que haver sempre.”

Investigadora – “Qual ou quais são, na sua opinião, para os alunos indisciplinados, as consequências da indisciplina no processo de ensino aprendizagem?”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eles vão ficar sempre prejudicados não é. Primeiro porque academicamente nunca vão ter bons resultados porque será difícil. Embora haja casos! Mas penso que não conseguem fazer um progresso tão bom como os alunos mais atentos conseguem. E depois também há um estigma que fica sempre. Mesmo que a pessoa não queira levar isso em conta vai sempre pesar um bocadinho. Mas os alunos podem sempre mudar e eu acredito sempre na mudança...mal de mim se não acreditasse! [risos].”

Investigadora – “Muito obrigada pelo seu contributo.”

Coordenadora dos Diretores de Turma – “Eu também agradeço. Espero ter ajudado.”

Anexo XV – Disposição das mesas em forma U



Anexo XVI – Disposição das mesas em filas

