

Escola Superior de Educação de Santarém

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

## Comportamentos que nos perturbam em contexto de sala

Mestranda: Marie Morgado

Orientadora: Isabel Piscalho

Orientadora: Sónia Seixas

13 de dezembro de 2013

“O que é importante na educação, antes de mais, é o ambiente natural e esteticamente harmonioso em que ela se processa”

João dos Santos (1983, p. 89)

## Agradecimentos

A realização deste trabalho dependeu em muito do apoio de diversas pessoas que contribuíram para o sucesso do mesmo.

Começo por agradecer às docentes supervisoras dos primeiros estágios, a Professora Maria João Cardona e a Professora Leonor Santos, por me terem ajudado a encontrar uma questão de entre os muitos dilemas que surgiram.

Agradeço às minhas orientadoras, a Professora Isabel Piscalho e a Professora Sónia Seixas, pela excelência das suas orientações, motivação transmitida, pela disponibilidade e constante ajuda.

Às três docentes cooperantes, sobretudo à educadora Patrícia Cancelinha, que sempre se disponibilizou para ajudar na formulação deste Relatório, contribuindo com ideias e opiniões muito importantes.

Às minhas colegas de estágio e amigas de todo o percurso académico, Marta Arezes, Ana Rita Beja e Sara Siva, agradeço pelo apoio e amizade que permitiram o meu sucesso em todas as fases, por vezes, muito complicadas.

Às minhas amigas de sempre, Ana Filipa Simões e Daniela Saraiva, pelas constantes leituras deste trabalho, apoio em algumas referências e por acreditarem em mim.

À minha prima, Tereza Sampainho, pelas correções da Língua Portuguesa em algumas partes deste Relatório e por acreditar que serei uma excelente educadora.

Aos meus pais e irmão pela sua constante presença, mesmo que por vezes noutra país, pelo apoio constante e por me colocarem um sorriso na cara sempre que as lágrimas surgiram, pois sem eles este projeto nunca seria possível.

A ti, Nuno, obrigada pela tua compreensão, pelo teu amor, pelo teu apoio e pelas horas em que estive ausente, pela tua paciência mas, acima de tudo, obrigada pela tua confiança em mim e pelo facto de acreditares que seria capaz de fazer sempre mais e melhor.

## Resumo

Este Relatório Final de Estágio reflete todo o percurso vivenciado enquanto estagiária em três valências distintas, onde surgiu a questão de investigação desenvolvida – comportamentos que nos perturbam enquanto docentes na sala.

Ao longo dos estágios era sempre realizado um diário de bordo em que eram escritos todos os dias os momentos mais marcantes e, neste caso, os comportamentos que considerava perturbadores, permitindo uma futura análise dos mesmos. Assim, ao longo das caracterizações dos estágios é possível encontrar algumas alusões ao percurso investigativo realizado.

A metodologia utilizada baseou-se numa abordagem qualitativa sendo a amostra as crianças dos três estágios por onde passei na medida em que constituíram a análise dos diários de bordo. Foram ainda realizadas três entrevistas às docentes cooperantes, levando-nos a entender qual a conceção que as docentes tinham do conceito – comportamentos perturbadores- e a sua forma de atuação nestes momentos. No final destas análises, passou-se à triangulação de dados onde foram confrontados os resultados obtidos nas entrevistas, nos diários de bordo e na fundamentação teórica alusiva à temática referida.

Com este trabalho compreendeu-se que os comportamentos perturbadores são frequentes em todas as valências, embora com as suas especificidades, bem como qual a conceção dos docentes relativamente aos comportamentos perturbadores. A título de exemplo: a docente de jardim de infância considerou mais perturbador “quando uma criança bate sistematicamente nos outros” enquanto que a docente de creche considera muito perturbador quando as crianças mordem umas nas outras. Já a docente do 1º ciclo do ensino básico considera perturbador quando, numa atividade de grande grupo, as crianças interrompem com frequência a atividade.

Conclui-se, assim, que os comportamentos perturbadores observados e referidos pelas docentes, bem como através da fundamentação teórica, podem influenciar de forma marcante o desenvolvimento da criança bem como do grupo, cabendo ao docente aplicar uma estratégia adequada consoante a criança e o comportamento ocorrido. O principal objetivo é levar a criança a modificar o seu comportamento, sempre que possível, substituindo o comportamento perturbador por um aceitável.

## Abstract

This final report reflect the path experienced as an intern in three different valences, where arose the question of research developed - disturbing behaviours in operation / routine of the classroom.

During the internship a logbook was always carried, in which were written, every day, the most memorable moments and more specifically, the behaviours considered disturbing, allowing a future analysis. Throughout the characterization of the stages is possible to find some allusions to the conducted investigative path.

The methodology used was based on a qualitative approach and the sample where children from three stages where i participated, constituted by the analysis of the logbooks. Three interviews were made to the cooperating teachers, leading us to understand the meaning of the concept that the teachers had about the subject (disturbing behaviours), and the way they operate in these moments. At the end of these analyzes, the triangulation of the data was done, in which were confronted to results obtained in the interviews, with the ones obtained from the logbooks and theoretical background of the subject.

With this work was understood that disruptive behaviours are common in all valences, although with its specificities, as well as which the design of teachers with regard to disturbing behaviour. For example: a Kindergarten Teacher considered more disturbing "when a child consistently beats the other" while Daycare Teacher considers very disturbing when children bite each other. The Teacher of the 1st cycle of basic education considers disturbing when during a large group activity, children often interrupt the activity.

We conclude, therefore, that disruptive behaviours observed and reported by teachers as well as with theoretical basis, can have a remarkable influence in child development as well as the group, leaving the teacher to apply an appropriate strategy depending on the child and the behaviour occurred. The main goal is to make the children change their behaviour, wherever possible, replacing disturbing behaviours by acceptable ones.

# Índice

Introdução .....	7
Parte I – O Estágio .....	9
Contextos de estágio .....	10
Jardim de infância .....	10
Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico.....	16
Creche .....	21
Percurso de desenvolvimento profissional.....	26
Percurso investigativo.....	31
Parte II – A questão.....	33
Apresentação da questão de pesquisa e metodologia .....	34
Fundamentação Teórica .....	36
Apresentação e discussão dos resultados .....	42
Entrevistas .....	42
Diários de bordo.....	44
Análise dos dados.....	53
Considerações finais .....	56
Referências bibliográficas .....	57
Anexos .....	60

## **Índice de anexos**

Anexo I .....	Guião de entrevista
Anexo II .....	Entrevista realizada à educadora de creche
Anexo III .....	Entrevista realizada à educadora de Jardim de infância
Anexo IV .....	Entrevista realizada à professora de 1º Ciclo do Ensino Básico
Anexo V .....	Quadro de análise das entrevistas

## **Índice de figuras**

Figura 1 .....	33
----------------	----

## Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e ensino do 1º ciclo do Ensino Básico realizei este Relatório Final de Estágio que se desdobra em torno de uma questão de investigação.

A questão de investigação foi desenvolvida ao longo dos três semestres deste mestrado com base nos três estágios que decorreram em valências distintas. O primeiro estágio ocorreu em contexto de jardim de infância num grupo heterogéneo a nível etário, o segundo estágio desenvolveu-se numa turma de 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico e, por último, o estágio em creche que ocorreu numa sala familiar com crianças dos 10 aos 36 meses de idade.

Ao longo dos estágios, apesar de várias questões de investigação terem surgido, como por exemplo a pedagogia diferenciada, optei pelo estudo do comportamento. Isto porque no primeiro estágio as situações que ocorreram que me levaram a pensar nesta temática foram marcantes para mim pois não pensava que pudessem perturbar tanto o grupo e o normal funcionamento da sala. Logo no primeiro estágio encarei todos estes comportamentos como sendo naturais mas que acabavam por influenciar todo o processo. No segundo estágio a turma revelou ter problemas de comportamento como por exemplo o não respeitarem certas regras da sala de aula e, de imediato, percebi que pretendia continuar com esta questão. A partir deste estágio percebi que, de facto, tinha de compreender melhor estes comportamentos e, acima de tudo, como poderia alterá-los, continuando a sua investigação no último estágio. Neste sentido, a minha questão de investigação foca-se nos comportamentos que nos perturbam enquanto docentes na sala, sendo os comportamentos das crianças o foco da investigação.

Importa salientar que optei pelos comportamentos perturbadores<sup>1</sup> pois não pretendia cingir-me a uma categoria comportamental, mas sim compreender o que causa perturbação numa sala das três valências em que posso, enquanto futura educadora/professora lecionar. Tornou-se importante compreender como deveria agir nestes momentos pois queria que as crianças alterassem o seu comportamento e poder encarar esta problemática com mais naturalidade de modo a melhorar a minha futura prática profissional.

Investigar e compreender melhor, na prática, em que realmente consistem os “comportamentos perturbadores” foi determinante para mim na medida em que me permitiu clarificar o papel do docente, sobretudo pelo facto de sermos habilitadas para três valências.

---

<sup>1</sup> Entende-se por comportamentos perturbadores aqueles que “não esperados, perturbam o vector principal da aula, ou comportamentos que os alunos deveriam manifestar (mas não manifestam), não sendo no entanto comportamentos relacionados com síndromes”. (Lopes, 2007, cit. In Marinho & Lopes, 2010, p. 977)

Apesar destas serem distintas, acabam por ter muitos aspetos em comum, sobretudo ao nível dos problemas de comportamento. A forma como abordava este tema nas valências tinha de ser diferente, embora o objetivo fosse o mesmo, alterar ou eliminar os comportamentos perturbadores.

Todo o processo de produção e investigação deste trabalho revelou-se bastante interessante para mim, permitindo-me compreender determinados aspetos e a clarificar certas ideias que passaram a ser concretas e mais objetivas.

Este trabalho está organizado em duas partes, em que a primeira se refere aos contextos de estágios e a segunda à questão de investigação.

Na primeira parte encontram-se as descrições dos contextos de estágios onde são apresentados os três grupos bem como os projetos desenvolvidos e algumas atividades alusivas aos mesmos. É logo nesta primeira parte que surgem as primeiras alusões aos comportamentos perturbadores devido ao facto de ter sido no decorrer dos estágios que fui aprofundando a questão. Neste capítulo apresenta-se, ainda, o percurso de desenvolvimento profissional onde se encontra descrita a forma como se chegou à questão de investigação. Por fim, neste capítulo encontra-se ainda o percurso investigativo que esclarece o desenvolvimento do processo de investigação.

Na segunda parte, encontra-se a apresentação da questão e metodologia utilizada, a fundamentação teórica alusiva ao tema e, por último, os dados recolhidos nos diários de bordo, nas entrevistas, uma triangulação de dados e as conclusões finais obtidas. Neste sentido, importa salientar o facto de que foi salvaguardada a confidencialidade e anonimato tanto das educadoras como das professoras, da instituição e das crianças, pois foram realizadas entrevistas às cooperantes e ainda analisados os diários de bordo alusivos aos estágios realizados.

Este Relatório Final de Estágio apresenta, em anexo, o guião das entrevistas realizadas às docentes, as respetivas transcrições e, posterior, análise das mesmas.

Deste modo, pretende-se que o leitor compreenda o verdadeiro significado dos “comportamentos perturbadores” e o modo como estes podem influenciar de forma significativa o grupo e a própria criança.

# **Parte I – O Estágio**

## **Contextos de estágio**

### **Jardim de infância**

O primeiro estágio realizado neste mestrado decorreu num jardim de infância situado num meio rural dum concelho de distrito, sendo esta uma instituição de carácter público. No mesmo espaço do jardim de infância situava-se ainda a Escola Básica do 1º ciclo do ensino básico, funcionando ambas as valências como um núcleo.

O edifício do jardim de infância dispunha apenas de uma sala e era independente da Escola Básica de 1º ciclo, que é constituída por duas salas, uma pertencente ao 1º e 2º ano e outra ao 3º e 4º ano de escolaridade.

De acordo com o que foi observado durante o período de estágio, juntamente com o meu par de estágio, as duas valências estavam intimamente relacionadas, existindo uma articulação evidente, quer na relação entre o pessoal docente e não docente que nelas trabalhava, quer entre as crianças. Saliento o facto de que durante o período de estágio foram realizadas atividades em parceria, o que promovia a interação entre as crianças de ambas as valências, bem como a partilha de experiências e saberes.

Para além da sala de jardim de infância, a instituição dispunha também de uma sala para a educadora, uma arrecadação, três casas de banho e uma sala polivalente destinada ao refeitório e às atividades do prolongamento.

A sala polivalente dispunha de diversos recursos destinados às crianças, bem como alguns recursos de apoio ao trabalho das docentes e assistentes operacionais. As crianças tinham à sua disposição uma televisão com um leitor de DVD, um armário com folhas brancas, desenhos para pintar, lápis e canetas de feltro, bem como jogos de puzzle e bastantes livros. Relativamente à utilização da televisão, só era permitida durante o prolongamento e nos dias em que não havia atividades extracurriculares. Era ainda neste espaço que se situava a fotocopiadora, recurso este fundamental para apoiar o trabalho das docentes. Os restantes armários dispunham de roupa das crianças caso fosse necessário mudá-los, material de primeiros socorros e material de apoio aos almoços. Assim, concluímos que o espaço era adequado e dispunha dos recursos necessários para as crianças e adultos.

Relativamente à área exterior, esta era comum às duas valências, dispondo de um campo de futebol, baloiços, uma casa de madeira e dois triciclos. Consideramos que estes materiais, embora fossem poucos, eram suficientes para ambas as escolas e adequados às idades das crianças. De acordo com o que observámos, o espaço era amplo e apropriado para as crianças. Estas aproveitavam o momento em que podiam ir para o exterior para brincarem com o que tinham trazido de casa, sendo que na sala estes brinquedos não eram permitidos pela educadora. Os triciclos foram um recurso muito solicitado durante todos os intervalos pelas crianças, criando momentos de conflito importantes para que a criança aprenda a

partilhar e a esperar pela sua vez. Os baloiços só podiam ser utilizados pelas crianças do pré-escolar quando todo o grupo estava neste espaço, juntamente com a presença permanente de um adulto. Nas primeiras semanas de observação constatámos que as crianças jogavam muito à bola com outras do 1º ciclo, entre outras atividades que faziam em conjunto. Observámos ainda que havia uma grande interação entre as crianças do 1º ciclo e a criança invisual que pertencia ao nosso grupo. Consideramos, assim, que este espaço era por excelência um local onde havia uma grande partilha, cooperação e interação entre as crianças de ambas as valências.

No que se refere ao pessoal docente e não docente, este era composto por uma educadora, duas professoras do 1º ciclo do Ensino Básico e três assistentes operacionais, das quais duas pertenciam ao jardim de infância e uma à Escola Básica de 1º ciclo.

O horário de funcionamento da instituição era das 8h30 às 18h00, sendo que o período letivo iniciava às 9h00 e terminava às 15h15. O restante tempo, até às 18h00, correspondia ao período do prolongamento, no qual as crianças podiam usufruir de atividades extracurriculares, nomeadamente “expressão dramática”, “expressão musical” e “pequenos construtores/cientistas”.

Concluimos, assim, através da nossa observação, que a instituição era um espaço agradável e adequado que dispunha de áreas distintas, bem como de recursos necessários e importantes para o desenvolvimento das crianças a diversos níveis. Para além dos aspetos físicos e materiais, os recursos humanos existentes desenvolviam o seu trabalho tendo em vista o bem-estar e desenvolvimento das crianças, transmitindo-lhes conforto e segurança.

Tal como foi referido anteriormente, o jardim de infância apresentava apenas uma sala. O grupo que a frequentava era composto por dezanove crianças, das quais dez eram do sexo feminino e nove eram do sexo masculino. Sendo este um grupo multietário, cinco crianças tinham cinco anos de idade, nove crianças tinham quatro anos de idade, quatro crianças tinham três anos de idade e apenas uma criança tinha seis anos.

Seis crianças frequentavam este jardim de infância pela primeira vez e duas delas, uma de cinco e outra de quatro anos, já frequentaram outro estabelecimento de ensino.

A única criança do grupo com seis anos encontrava-se ainda no jardim de infância devido ao facto de ainda não ter adquirido as competências básicas necessárias à sua transição para o 1º ciclo. Esta criança apresentava uma deficiência visual – cegueira profunda - , estando abrangida pelo decreto-lei nº 3/2008, sendo assim acompanhada por uma educadora de ensino especial três vezes por semana. Esta criança nasceu sem os globos oculares, não existindo assim qualquer possibilidade de esta voltar a ver.

No geral, o grupo caracterizava-se como sendo proveniente de um meio socioeconómico médio. Apenas seis crianças residiam na freguesia local, sendo que oito residiam em localidades próximas, quatro residiam em Santarém e uma residia em Azambuja.

As crianças que não habitavam na freguesia frequentavam este jardim de infância por diversos motivos, entre os quais o facto de terem familiares residentes no local e devido à proximidade dos locais de trabalho dos pais. A criança residente em Azambuja apresentava NEE, frequentando esta instituição pelo facto de esta pertencer ao agrupamento de referência na zona para crianças invisuais.

Segundo o Projeto Curricular de Turma, elaborado pela educadora, este não necessitava de dar prioridade a nenhuma área específica, pelo que o trabalho com estas crianças seria desenvolvido abrangendo todas as áreas de forma integrada. Contudo, a educadora realça a Área da Expressão e Comunicação, afirmando que esta deveria ser privilegiada de forma a preparar o sucesso do percurso escolar das crianças e a sua preparação para o 1º ciclo.

De acordo com o que foi observado durante o período de estágio, o grupo de crianças demonstrava bastante interesse pelas atividades propostas, participando com entusiasmo e atenção, tendo sempre um papel ativo nas mesmas. A criança com NEE apresentava algumas limitações, tendo necessidades específicas. De acordo com essa situação, as atividades foram adaptadas tendo em vista o seu envolvimento nas mesmas e a sua inclusão em todas as dinâmicas do grupo.

Relativamente aos projetos desenvolvidos pela educadora ao longo do ano, estes caracterizavam-se pelo facto de abrangerem as várias áreas de conteúdo. Através do Plano de Promoção para a Saúde foram desenvolvidos dois projetos: “À mesa com...” e “Saúde à nossa volta”. O primeiro pretendia desenvolver com as crianças comportamentos adequados à mesa, sendo que o segundo pretendia alertar para a importância do movimento e de outras práticas benéficas para a saúde. Outro projeto desenvolvido pela educadora intitulava-se “Bibliotecando”, enquadrado no Plano Nacional de Leitura, que tinha como principal objetivo a sensibilização para a importância da leitura e dos livros. Este projeto proporcionava às crianças atividades semanais como a “história da semana”, a “hora do conto”, o “livro vai a casa”, entre outras. Estavam ainda descritos no Projeto Curricular de Turma dois projetos intitulados “Matematicando” e “Óculos de Cientista” mas que não tivemos oportunidade de observar nenhuma atividade no âmbito dos mesmos. Por fim, o projeto “Artintas” visava aprofundar os conhecimentos das crianças sobre arte bem como experimentar novas técnicas de expressão plástica.

Enquanto estagiária desenvolvi um projeto juntamente com a minha colega de estágio que se adequasse às características do grupo. Durante as primeiras semanas de observação, optámos por estar atentas às características do grupo, de modo a identificarmos alguma situação ou dificuldade que considerássemos importante trabalhar, servindo assim de base para o nosso projeto. Contudo, não surgiu nenhuma situação nem aspeto que considerássemos particularmente relevante para desenvolver um projeto. De acordo com o que

observámos, bem como com conversas informais com a educadora, definimos o nosso projeto em torno do tema “Eu e o Mundo”. Assim, definimos um fio condutor, delineando as áreas de conteúdo sobre as quais nos iríamos debruçar com maior ênfase, bem como as competências e objetivos a atingir.

Neste sentido, e tendo em conta as características do grupo, nomeadamente o facto de este ser composto por algumas crianças muito pequenas e uma criança invisual, definimos como prioridades a descoberta das crianças sobre si mesmas, bem como a relação com os outros e o meio que as rodeia. Tal como referido nas OCEPE (1997), “a educação pré-escolar constitui um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro” (p. 52). Consideramos fundamental que as crianças descubram o seu próprio corpo, conhecendo o corpo humano e construindo uma imagem sobre si próprias, desenvolvendo assim a sua identidade. Esta passa pelo “reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e limitações de cada um, quaisquer que estas sejam” (OCEPE, 1997, p. 54). Desta forma pretendíamos promover a autoestima, a autonomia e a responsabilidade da criança.

Para além disso, considerámos essencial trabalhar os afetos e emoções, contribuindo para novas aprendizagens, nomeadamente no que se refere ao controlo sobre o que sentem e ainda à capacidade de exprimirem os seus sentimentos, estados de espírito e opiniões. De modo a atingir este objetivo optámos por realizar uma atividade só direcionada às emoções, intitulada a “Caixa das Emoções”. Foi apresentada às crianças uma caixa que continha diversos materiais como máscaras que representavam algumas emoções, cartões com imagens que despoletavam emoções nas crianças e uma roda com um ponteiro giratório que levava as crianças a falarem sobre as suas emoções. Esta atividade tinha como principal objetivo a introdução de alguns sentimentos, como a tristeza, a felicidade, o facto de ficarem zangados e a irritação. Os materiais referidos anteriormente foram uma mais-valia para o decorrer desta atividade pois foram estes recursos que permitiram chegar às crianças, ajudando a que estas falassem sobre os sentimentos, sobre o que viam nas imagens ou mesmo aqueles que sentiram em determinadas situações. À medida que apresentava os materiais às crianças foi notório o seu envolvimento, querendo constantemente intervir. As crianças acabaram por falar sobre os seus sentimentos, sobre como se sentiram quando lhes aconteceu algo, associando sempre o sentimento. Para avaliar esta atividade, realizei outra na mesma linha em que as crianças tinham de retirar de diversas revistas imagens de uma pessoa que exprimisse um sentimento. Esta última atividade permitiu-me compreender que, afinal, não é tão difícil abordar esta temática, bastando expô-la de uma forma tão natural tal como sentimos as nossas emoções no dia-a-dia. Foi notório o envolvimento e entusiasmo das crianças e, como tal, acabei por realizar uma atividade por elas solicitada, alterando assim a minha planificação. Assim, a pedido das crianças fiz máscaras para cada uma delas, onde

cada uma exprimia o sentimento por elas solicitado. As crianças levaram as máscaras para casa e no dia seguinte voltaram a abordar o tema. Confesso que estava bastante nervosa antes da realização desta atividade pois considerava o tema um pouco complexo para as crianças. Contudo, esta atividade correu muito bem, levando-me a concluir que afinal torna-se muito simples abordá-lo por ser algo que vivemos todos os dias. No final desta atividade a educadora veio falar comigo felicitando-me pela forma como esta decorreu. A docente cooperante afirmou estar também um pouco apreensiva relativamente à temática e à forma como eu iria desenvolver a atividade, constatando que eu tinha intervindo da melhor forma. Considero que não poderia ter feito melhor pois a condução da atividade decorreu consoante as respostas e iniciativas que tinha das crianças, contribuindo para que todas se envolvessem no tema, independentemente da sua faixa etária.

A par do que foi referido anteriormente, pretendíamos ainda centrar-nos no corpo humano e nas sensações, explorando os órgãos dos sentidos, na medida em que, desta forma, incluímos a criança invisual nas atividades propostas, proporcionando igualmente experiências estimulantes e importantes para todas as crianças, sensibilizando-as ainda para a aceitação da diferença e capacidade de se colocar no lugar do outro. Deste modo, pretendíamos também trabalhar a relação com os outros, proporcionando diversas interações e experiências significativas, que promovessem o respeito, partilha, cooperação, empatia e justiça.

Para finalizar o projeto a educadora sugeriu que trabalhássemos o ciclo da água, apesar do tema não ir ao encontro do que tínhamos delineado inicialmente. Assim, decidimos abordar o “Inverno”, incluindo questões que quisemos desenvolver com o grupo, bem como outras definidas pela educadora. A atividade que desenvolvi focou-se no ciclo da água e foi sem dúvida uma das que cativou mais as crianças. Iniciei este tema lendo a história - “A gotinha de água” em que era explicado o ciclo da água. Após outras atividades desenvolvidas ainda neste tema destaquei outra atividade, que complementava a anteriormente referida, que envolvia a evaporação da água formando gotas numa superfície após a condensação sobre a mesma. Com uma chaleira aquecemos água até ao ponto de ebulição e colocámos um prato por cima. Formaram-se gotas de água neste que caíram e cativaram de imediato as crianças. Com esta atividade as crianças perceberam o processo do ciclo da água estando plenamente envolvidas nesta. Assim que iniciei esta atividade as crianças ficaram logo com a sua atenção focada no vapor de água que estava a sair da chaleira. Sem dúvida que o momento mais importante foi quando se aperceberam que havia gotas de água no prato e quiseram logo tocar, de modo a constatar aquilo que se passava diante de si. Como forma de avaliação desta atividade, pedi às crianças que elaborassem um desenho alusivo à experiência que tínhamos realizado anteriormente. No final, pedi a cada criança que descrevesse aquilo que tinha desenhado. Foi neste momento que compreendi se as crianças tinham percebido um pouco do processo de formação de gotas de água. Fiquei surpreendida com a maioria das crianças pois

percebi que tinham compreendido o essencial. Mesmo depois de abordarmos outras temáticas neste âmbito, as crianças chamavam-me à atenção quando havia nuvens ou estava a chover, explicando o processo. Terminada a atividade e refletindo um pouco acerca desta, a única coisa que alterava era o local onde a realizei. Esta atividade foi realizada na sala de aula e à frente de uma parede branca o que levou a que, inicialmente, as crianças não se apercebessem do vapor de água a sair. A educadora sugeriu-me logo que colocasse uma cartolina preta por trás, permitindo assim às crianças a visualização de tudo o que se passava. Desta forma, incidimos numa das áreas de prioridade do nosso projeto – Área do Conhecimento do Mundo –, abordando as características do meio envolvente, nomeadamente no que se refere às estações do ano, salientando a influência do meio nos indivíduos. Segundo as OCEPE (1997), “o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia.” (p. 51), tornando assim importante a abordagem destes temas. Assim, pretendíamos promover atividades que levassem as crianças a contactar e refletir com questões do seu quotidiano, nomeadamente a temperatura e o seu impacto nos hábitos diários.

Consideramos importante salientar que, na elaboração do nosso projeto, tivemos em conta a relação e participação dos pais. Esta está presente nas atividades relacionadas com a família, sendo que pretendemos desta forma promover a interação e partilha. Por exemplo, todas as semanas quando as crianças levavam um livro para casa para que os pais lessem a história às crianças. Outra situação ocorreu quando realizámos um bolo de chocolate e, posteriormente, as crianças reproduziram a receita para os encarregados de educação ajudando-os depois em casa na preparação desta. As crianças que fizeram novamente o bolo em casa com os seus encarregados de educação e contaram-nos logo a sua experiência no dia seguinte. Pretendíamos que os encarregados de educação fossem à escola, contribuindo mais para uma participação ativa. Contudo, não era permitida a entrada dos encarregados de educação, salvo com autorização da educadora para algo que necessitassem de falar ou então nas festas realizadas que, aí sim, envolviam a participação ativa dos encarregados de educação.

O nosso projeto tinha como áreas prioritárias a Área da Formação Pessoal e Social bem como a Área de Conhecimento do Mundo, articulando os domínios da outra área de conteúdo – Expressão e Comunicação. Assim, pretendíamos com o nosso projeto promover uma “educação de qualidade que se torne motor de cidadania, alicerce de uma vida social, emocional e intelectual” (OCEPE, 1997, p. 10).

Foi neste estágio que surgiram os meus primeiros dilemas, nomeadamente devido ao facto de termos uma criança invisual no grupo, remetendo-me para a pedagogia diferenciada. A par deste, surgiu-me um dilema ao nível da gestão de determinados comportamentos que

ocorreram durante este período. Após algumas leituras, o segundo dilema foi aquele que me suscitou mais interesse, pelo que optei de imediato pela sua investigação.

### **Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico**

No que diz respeito ao segundo estágio, este realizou-se no contexto de 1º ciclo do Ensino Básico numa turma do 1º ano de escolaridade.

A instituição na qual estagiei, juntamente com o meu par de estágio, localizava-se numa cidade, situando-se mais concretamente numa zona residencial com problemas/carências a nível social e económico

A instituição abrangia o ensino Pré-escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, dispondo de nove salas de aula, sete de ensino básico e duas de pré-escolar, uma biblioteca, um ginásio, uma cozinha, um refeitório, uma sala para as assistentes operacionais e uma para as docentes, uma sala de material didático e um espaço exterior (composto por um campo de futebol, uma área coberta, que possui jogos tradicionais, um cesto de basquetebol e aparelhos infantis).

Do que foi possível observar, juntamente com o meu par de estágio, a instituição apresentava ótimas condições, estando bem equipada com todos os recursos necessários. Este aspeto relacionava-se com o facto de esta escola ter sido construída recentemente, mais concretamente há cerca de oito anos. Todos os espaços existentes na escola eram bastante amplos e podiam ser utilizados por todos os membros da comunidade educativa (alunos, docentes, assistentes operacionais e professores), havendo regras previamente estabelecidas para o uso dos mesmos. As crianças podiam frequentar os pátios, interior e exterior, nos intervalos e na hora de almoço. Em ambos, e tal como já foi referido anteriormente, existiam vários materiais que os alunos podiam usar livremente, nomeadamente bolas de esponja, um rádio, livros, entre outros recursos.

Outro dos espaços que utilizámos durante as nossas semanas de intervenção foi o ginásio da escola, que tinha à disposição vários recursos dinâmicos e que podiam ser utilizados pelos docentes na dinamização das sessões de expressão físico-motora. Importa acrescentar que durante a nossa intervenção verificámos que este espaço era bastante amplo e adequado, pois os materiais permitiram-nos dinamizar atividades bastante diversificadas que contribuíram para o desenvolvimento global dos alunos. Os únicos espaços aos quais os alunos não tinham acesso eram a sala de professores, das assistentes operacionais e dos materiais didáticos.

Relativamente aos aspetos relacionais da instituição, várias foram as atividades promovidas que permitiram o contacto com o meio envolvente. Do que nos foi possível observar, por diversas vezes foram convidados autores infantis para dinamizarem diferentes

sessões e promoverem nas crianças o gosto pela leitura. Tivemos também a possibilidade de observar a participação de alguns dos encarregados de educação na construção do “horto”, projeto planificado pelo jardim-de-infância (designa uma horta pequena da escola). No projeto citado, foram os próprios encarregados de educação que disponibilizaram os recursos e tomavam conta do “horto” diariamente, paralelamente ao envolvimento das crianças. Assim, pudemos verificar que a escola favorecia o total envolvimento dos encarregados de educação na vida ativa desta, bem como da comunidade local.

No que diz respeito às relações mantidas com os encarregados de educação da nossa turma, foi dada a informação de que por vezes existiam entraves à comunicação entre ambos. Isto porque muitas vezes, os próprios encarregados de educação revelavam-se menos recetivos face às indicações e sugestões dadas pela docente. Ao longo das semanas de estágio, foi-nos possível deduzir que muitas das crianças que frequentavam esta instituição apresentavam carências afetivas. Justificamos esta afirmação com o facto de algumas crianças terem muita necessidade de captar a nossa atenção e se revelarem extremamente felizes quando lhes prestávamos uma atenção especial ou um gesto carinhoso. Estas carências foram mais notórias em determinadas crianças e até mesmo em algumas afirmações que as crianças faziam. Por exemplo, um dos nossos alunos disse-nos que gostava de ler mais, mas que a mãe passava muito tempo na internet e por isso não o ajudava muito. Como tal, considerámos importante dar enfoque a estes aspetos e prestar uma atenção mais individualizada aos alunos, mesmo que não tenha sido viável implementar esta ação diariamente. Inicialmente, víamos as crianças mais como um grupo, esquecendo-nos um pouco da sua individualidade. A partir deste momento, a nossa ação perante as crianças foi a de tentarmos ver cada criança como uma só, ajudando cada uma nas suas dificuldades, seja a nível escolar ou pessoal. Importa aqui salientar que éramos três adultos dentro de uma sala de aula, facilitando esta tarefa. Neste momento compreendi o quanto é difícil com um professor apenas na sala conseguir chegar a todos os alunos e ajudá-los nas suas dificuldades, onde por vezes basta uma palavra de carinho, um abraço ou um reforço positivo para ajudar as crianças no seu processo de desenvolvimento.

Na instituição a que este estágio se reporta, não existia um Projeto Curricular de Escola, tendo este sido substituído por um projeto educativo que abrange todo o agrupamento. Os principais objetivos deste projeto passavam pelo desenvolvimento de um trabalho de qualidade e pela redução da taxa de abandono escolar. Pretendia também articular os vários projetos educativos que existem nas escolas que fazem parte deste agrupamento, promovendo a educação para todos e o respeito pela diversidade. Na nossa opinião e, tendo como exemplo as diferenças existentes entre os alunos que frequentavam a turma na qual estagiámos, é de facto promovido o respeito pela diversidade. Esta evidência pode ser sustentada no facto de a própria professora promover a interação entre as várias crianças, recorrendo a diversas

estratégias, nomeadamente permitindo a interajuda na realização das diferentes atividades. Todas as atividades que dinamizámos foram ao encontro dos objetivos referidos anteriormente, pois todo o trabalho desenvolvido pretende motivar e despoletar o interesse das crianças na escola, prevenindo assim o seu abandono. Para o efeito, existem quatro áreas de intervenção que devem ser tidas em conta nas metodologias utilizadas pelos docentes, sendo estas a pedagógica, a relacional (relação da professora com as crianças), a organizacional (organização da sala) e a social (articulação com a comunidade envolvente).

Algumas das atividades desenvolvidas pela professora cooperante envolviam sempre as crianças, não sendo uma mera exposição da matéria que pretendia lecionar. Para além disto, todas as atividades eram associadas ao seu quotidiano com pontos de interesse de modo a cativar as crianças. Na primeira semana de estágio tivemos oportunidade de observar ainda diversas atividades dinamizadas pela instituição que tinham como objetivo cativar as crianças para a promoção da leitura. A instituição convidou autoras de livros adequados à faixa etária das crianças para lerem a sua história. Posteriormente, esta mesma história foi trabalhada pela professora da turma juntamente com as crianças que reproduziram a história oralmente e em conjunto para então elaborarem um desenho alusivo à história.

Relativamente ao projeto curricular de turma, este apresentava como competências gerais a desenvolver pelos alunos a mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e abordar situações e problemas do quotidiano; a utilização adequada de linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico que permitam que a criança se expresse; a utilização correta da Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamentos próprios; utilização de línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para a apropriação de informação; adoção de metodologias personalizadas de trabalho e aprendizagens adequadas a objetivos visados; pesquisa, seleção e organização de informação para transformar em conhecimento mobilizável; adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; realização de atividades de forma autónoma, responsável e crítica; cooperação com outros em projetos comuns; relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspetiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida. Todas estas competências deviam ser desenvolvidas ao longo dos três períodos do ano letivo. Relativamente à nossa intervenção neste período de estágio, observámos que a professora titular não atribuía muita relevância a este projeto durante a sua intervenção, focando-se apenas nalguns aspetos, como por exemplo: a utilização correta da Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamentos próprios, sendo esta uma preocupação constante. No que diz respeito à nossa intervenção, este objetivos não foram um alvo direto da nossa planificação, porém foram contemplados de forma implícita.

Das estratégias metodológicas presentes no PCT faziam parte a planificação e avaliação em cooperação com os alunos, diálogos, trabalhos individuais, trabalhos de grupo e a pares, atenção individualizada por parte do professor a cada aluno e comunicação em grande grupo, entre outras. Na avaliação dos alunos eram privilegiados o domínio cognitivo-operativo (competências específicas) e os domínios sócio-afetivo-organizativos (atitudes e valores), referentes a cada disciplina.

Tal como já foi referido anteriormente, a turma em que estagiei encontrava-se no 1º ano de escolaridade do Ensino Básico, sendo composta por 26 elementos (dois deles portadores de NEE). Uma destas crianças foi diagnosticada com paralisia cerebral, não podendo frequentar a escola por limitações físicas e de acessibilidade. A outra criança apresentava um atraso global do desenvolvimento. Ambas as crianças eram acompanhadas pela professora de educação especial, que fazia visitas domiciliárias, no primeiro caso uma vez por semana, durante 1h30. A outra criança era acompanhada na escola três vezes por semana, durante 1h30. É importante salientar que esta criança era sobretudo acompanhada na Língua Portuguesa, na medida em que aprendeu a ler e a escrever através do método das 28 palavras, enquanto o restante grupo aprendeu pelo método sintético-analítico.

Existiam também duas crianças que deveriam frequentar o 2º ano de escolaridade e que estavam inseridas na turma em que estagiámos, uma vez que ainda não tinham adquirido todas as competências necessárias para acompanhar os conteúdos lecionados no 2º ano de escolaridade.

Segundo o que observámos, foi possível apurar que algumas crianças evidenciavam dificuldades de aprendizagem e outras não revelavam um comportamento esperado para a sua faixa etária no contexto sala de aula, uma vez que interrompem frequentemente o professor que está a dinamizar a aula, chegando ainda a perturbar os próprios colegas. Era frequente estas crianças levantarem-se passando à frente de colegas que estavam com atenção ao que estava a ser explicado, interromperem o raciocínio de outras crianças não sabendo aguardar pela sua vez, tirando material escolar ao colega do lado, o que gerava logo conflitos. Todos estes comportamentos acabavam por interromper as aulas, cabendo ao professor o papel de mediador de todos estes conflitos. A partir do momento em que percebi que estes problemas de comportamento afetavam o nosso trabalho enquanto professoras bem como a aprendizagem das próprias crianças e do grupo, senti ainda mais necessidade de continuar com a minha temática relacionada com os comportamentos. Iniciei assim uma pesquisa mais específica ao nível da indisciplina e dos comportamentos disruptivos, ficando a perceber que não era este o enfoque que pretendia.

Neste sentido, todas as atividades por nós planeadas tinham de ter em conta estas crianças, as que já estavam plenamente à vontade com a matéria e ainda as que apresentavam maiores dificuldades. Optámos então por desenvolver as nossas atividades com

recurso a material informático pois compreendemos que cativavam todo o grupo. Uma das atividades realizadas por mim estava relacionada com a área curricular de Estudo do Meio onde pretendia introduzir os animais selvagens e domésticos bem como algumas das suas características. Assim, realizei uma apresentação em *PowerPoint* onde surgiam os animais, um de cada vez, e em que as crianças falavam livremente sobre estes sempre sobre uma condução minha da conversa de modo a atingirmos os objetivos propostos. Estes pretendiam introduzir os animais selvagens e domésticos de modo a que as crianças os diferenciassem pelas suas características, tanto ao nível de revestimento como alimentação e habitat. Assim que surgiam os animais, as crianças colocavam logo o dedo no ar e falavam sobre aquele animal indicando aquilo que sabiam. Ficaram bastante espantadas quando lhes disse que o golfinho era um animal selvagem pois viam-no como “amigo do Homem”. Neste momento compreendi que tinha de clarificar o conceito de selvagem, o que proporcionou uma discussão muito interessante entre as crianças, que à medida que descobriam animais indicavam outros. De modo a consolidar a matéria e a avaliá-la realizámos ainda uma atividade que envolvia a Expressão Plástica. Foi distribuída uma folha com diversos animais, estando os selvagens e domésticos misturados. Noutra folha as crianças tinham dois grupos vazios, o dos animais selvagens e o dos animais domésticos. Após cortarem os animais, as crianças tinham de colocá-los no grupo a que correspondiam. Assim, com esta atividade foi ainda trabalhada a área da Matemática de uma forma mais atrativa, cativando todas as crianças. Mais uma vez, a maioria das crianças revelou ter atingido os objetivos pretendidos, o que me permitiu constatar que esta atividade atingiu os objetivos que pretendia, decorrendo sem qualquer problema.

Desenvolvi ainda outra atividade em que foi introduzido o computador, no âmbito da Língua Portuguesa. Visto que a instituição estava a criar uma horta pedagógica, decidi criar “as regras do horto”. Comecei então por escrevê-las no quadro onde todas as crianças davam as suas ideias sobre quais deveriam ser as regras principais. Posteriormente, fui solicitando às crianças que escrevessem no computador as regras para que, depois de imprimidas, as colocássemos à entrada da horta de modo a que todas as crianças tivessem acesso. Visto que a transcrição para o computador iria demorar algum tempo, as restantes crianças copiavam as frases escritas no quadro para o seu caderno, melhorando assim a sua caligrafia. Esta atividade foi muito interessante visto que, para muitas das crianças, este foi o primeiro contacto com o computador. Nesta atividade tive de gerir muito bem os comportamentos das crianças, pois aquelas que já sabiam trabalhar com este equipamento informático colocavam pressão nas crianças que nele estavam a escrever. No final da atividade percebi que deveria ter planeado mais atividades paralelas a esta pois, apenas uma suplente, não foi o suficiente para manter as crianças ocupadas. Todavia, considero que os objetivos foram atingidos pois o primeiro contacto com o computador permitiu às crianças compreenderem a sua utilidade, referindo a sua utilização para outras atividades.

Sabemos também que a maioria das crianças frequenta as AEC e, por isso, dependem muito tempo na escola.

A situação mais desafiante nesta turma foi gerir os comportamentos e envolver ativamente os pais no apoio no desenvolvimento das crianças. O facto de a turma ter muitos alunos também veio dificultar o trabalho do professor, uma vez que se torna complicado acompanhar todas as crianças de uma forma mais individualizada, dado que dispomos apenas de 5 horas diárias.

## **Creche**

Por fim, o último estágio foi realizado em creche. A instituição em que nos encontramos a estagiar era de cariz social, sendo esta instituição uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), encontrando-se situada numa zona urbana no centro da cidade.

Tal como se encontrava referido no Projeto Educativo da instituição (2012), esta instituição tinha como preocupação apoiar outros grupos da população, nomeadamente idosos e pessoas portadoras de diferentes tipos de necessidades.

Segundo o Projeto Educativo (2012), esta instituição, “ (...) é reconhecida pelo Estado Português, cuja orientação estratégica se desenvolve com o objetivo de satisfazer carências sociais, através de medidas e cuidados que contribuam para a valorização das pessoas e dos seus direitos de cidadania. Esta instituição tem um carácter jurídico e civil e está reconhecido como IPSS.” É ainda importante salientar o facto da principal instituição englobar várias valências, como por exemplo um espaço onde são acolhidas temporariamente crianças em risco.

A instituição encontrava-se aberta todo o ano, encerrando apenas nos feriados nacionais, sendo o seu horário de abertura às 7h45 e o encerramento às 19h00. Contudo, o horário da componente letiva situava-se apenas entre as 9h00 e as 16h30, sendo que o período anterior e posterior se referia ao acolhimento das crianças.

A instituição apresentava duas valências – creche e jardim de infância –, sendo que a primeira acolhia crianças dos quatro aos trinta e seis meses, enquanto que a segunda acolhia crianças dos três aos seis anos de idade. A valência de creche era composta por quatro salas – berçário, sala familiar, sala de um ano e sala de dois anos –, enquanto que a valência de jardim de infância contemplava três salas de acordo com as idades das crianças – três, quatro e cinco anos.

Relativamente ao pessoal docente e não docente, este era composto por uma coordenadora da instituição comum às duas valências, seis educadoras de infância, nove auxiliares de ação educativa e três auxiliares de serviços gerais. De acordo com o que

observámos, a instituição recebia também a ajuda de voluntários que, uma vez por semana, ofereciam apoio às educadoras, distribuindo-se por cada sala.

A creche situava-se no piso principal, estando o espaço organizado em função das características das crianças às quais se destinava, na medida em que, de acordo com o que observámos, as diferentes áreas apresentavam piso, materiais e recursos adequados. O edifício encontrava-se dividido em diferentes espaços, sendo que esta valência dispunha de quatro salas, onde uma era destinada às crianças de um ano de idade, outra sala para as crianças com dois anos de idade, uma sala familiar frequentada por crianças de um e dois anos de idade e, por fim, um berçário. A instituição dispunha ainda de uma sala de estímulo para as crianças que frequentavam o berçário, bem como uma casa de banho para cada sala, um refeitório e uma copa. Para além disso, a instituição possuía um gabinete no qual as educadoras e a coordenadora se reuniam frequentemente, bem como um espaço de cabides para as crianças colocarem os seus pertences e ainda uma arrecadação. O edifício possuía ainda um elevador facilitando a deslocação das crianças, funcionários e familiares que o frequentavam, bem como a possibilidade de facilitar o acesso a pessoas portadoras de deficiências motoras, entre outras.

O grupo era composto por quinze crianças, das quais onze eram do sexo masculino e quatro do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dez e os trinta e seis meses.

Tal como já foi referido anteriormente, devido ao facto desta instituição pertencer a outra de cariz social, as crianças que viviam numa instituição de acolhimento frequentavam a instituição em idade pré-escolar. Assim, das quinze crianças do nosso grupo, duas delas pertenciam à instituição referida.

Todas as crianças do grupo frequentavam pela primeira vez a creche, estando nesta sala devido ao facto de não haver mais vagas nas salas correspondentes à sua idade.

Com base na análise documental das fichas individuais das crianças, verificámos que todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e residem na zona da cidade. A maioria das crianças vivia com os seus pais, à exceção das crianças que residiam na instituição de acolhimento temporário, bem como de uma criança que residia com os avós. Para além disso, outras duas crianças faziam parte de uma família monoparental.

Destas 15 crianças, sete delas já tinham completado os dois anos de idade, sendo que outras seis já tinham um ano de idade. No período de estágio, apenas duas crianças que integravam o grupo ainda não tinham completado um ano de idade, contudo, acabariam por completar até ao final do respetivo ano civil. Estas duas crianças ainda não tinham iniciado a marcha sendo que uma delas já gatinhava e a outra movimenta-se no espaço rastejando, tendo ambas adquirido a marcha até ao final do estágio.

Atendendo às diferentes características e necessidades das crianças que compunham o grupo, as experiências vivenciadas por estas são diferenciadas. De acordo com o que

observámos, por exemplo, os momentos de rotina implicavam uma organização das crianças em pequenos grupos. Assim, verificámos que existiam crianças no grupo que revelavam já grande autonomia, enquanto que outras revelavam grande dependência do adulto, exigindo por parte do educador uma adequação da sua ação educativa às características e necessidades de cada criança, contemplando o bem-estar do grupo em geral.

Observámos que as interações entre as crianças eram estabelecidas espontaneamente e em diversos momentos, contribuindo para o seu desenvolvimento a diferentes níveis. Verificámos que as crianças de dois anos estabeleciam constantes interações entre si, nomeadamente nos momentos de brincadeira, revelando também uma grande preocupação com as crianças mais pequenas. Estas, por sua vez, tendiam a procurar mais a interação com os adultos, no entanto o contacto com as outras crianças contribuiu para importantes momentos de aprendizagem, nomeadamente através da imitação.

Após conhecer o grupo e as crianças na sua individualidade, considerei que o meu tema de investigação se adaptava e comecei então a trabalhar na minha problemática, embora ainda não tivesse a minha questão bem definida. Este aspeto não se revelou um impedimento, permitindo-me observar um maior número de comportamentos, mesmo que depois não se adaptasse ao tema.

Para a realização de diversas atividades que tivessem um fio condutor elaborámos um projeto adequado às diferentes faixas etárias.

O presente projeto intitulava-se “Os sentidos”, focando-se na exploração do meio envolvente através dos cinco sentidos. Tendo em conta o facto de o grupo ser constituído por crianças com diferentes idades, pretendemos desenvolver um projeto cuja temática central fosse abrangente e transversal, permitindo intervir nas diferentes áreas de desenvolvimento. Focámo-nos ainda neste tema devido ao facto das crianças se encontrarem no período sensório-motor. Segundo Sprinthall & Sprinthall (1993, p. 103) “a atividade cognitiva durante o estágio sensório-motor baseia-se principalmente na experiência imediata, através dos sentidos”. Com base neste princípio, todas as atividades que pretendíamos desenvolver focavam-se a nível sensorial e motor, tal como defende Piaget (1962, cit. In Tavares et al., 2007).

Para além do que foi referido anteriormente, o tema do projeto surgiu a partir de conversas informais com a educadora cooperante, bem como da observação que realizámos na primeira semana de estágio, verificando as características e necessidades das crianças que compunham o grupo. Além disso, compreendemos que nesta fase as crianças aprendem “através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição (...)” (Post & Hohmann, 2007, p.23), sendo este o nosso ponto de partida para as atividades que iríamos desenvolver.

É através dos sentidos que a criança explora o meio que a rodeia, bem como os objetos, descobrindo e compreendendo o sentido do mundo e ultrapassando os obstáculos que

lhes surgem ao longo do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Piaget (1962, cit. In Tavares et al., 2007, p. 45) “considera o ser humano em geral, e a criança, em particular, como um ser ativo e criativo na construção e interpretação da realidade e do conhecimento, permitindo-lhes uma adaptação cada vez melhor ao ambiente que a rodeia”.

Para além disso, considerámos que as interações e relações adulto/criança, bem como criança/criança estabelecidas são fundamentais para o desenvolvimento da criança e, por esse motivo, foram uma prioridade do presente projeto. Assim, esta esteve sempre presente em todos os momentos, quer das atividades dirigidas, quer nos restantes momentos de rotina, no qual o diálogo e o contacto físico foram privilegiados.

Todas as atividades desenvolvidas encontram-se assim associadas aos sentidos. Uma das atividades que realizei envolveu o sentido da visão onde realizei um teatro de sombras. Segundo Sprinthall & Sprinthall (1993, p. 104) “a busca visual é fundamental para o desenvolvimento mental”. Assim, coloquei a sala toda num ambiente mais escuro e preparei todos os materiais, como os fantoches para a história, a luz e o lençol branco. Importa aqui salientar a ajuda crucial do meu par de estágio bem como da educadora pois sozinha seria muito complicado estar com atenção ao grupo e organizar a sala para a atividade. As crianças ficaram sentadas a assistir à história por mim contada e a sua atenção focou-se apenas no que se passava. Quando que as crianças perceberam que havia animais e flores do outro lado do pano, que havia uma história, a sua atenção focou-se apenas na atividade. No final desta, incentivámos as crianças a se colocarem atrás do pano e as crianças interagiram bastante, envolvendo-as em todo o processo. Para algumas, aquilo que lhes cativou mais foi a luz pois estava perto deles, outros foi o pano pelo facto de este ser tão grande e, por fim, para as restantes foi o efeito que os fantoches causavam, quando estes desapareciam ou aumentavam e diminuía de tamanho. Considero que esta última reação das crianças, principalmente das mais pequenas demonstra o seu desenvolvimento intelectual. Significa, assim, que as crianças se encontravam a evoluir intelectualmente e compreendiam que, quando um objeto desaparecia do seu alcance, ele continuava a existir, embora não o vissem (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Esta foi uma atividade em que a exploração foi total pelas crianças pois ainda não tínhamos trabalhado o sentido da visão, tendo como principal objetivo o contacto com o sentido da visão pois este tinha sido um dos sentidos que ainda não tínhamos trabalhado de forma explícita. Deste modo, permitimos às crianças verem objetos que lhes eram familiares de uma outra forma, através de algo que, à partida, estaria totalmente vazio e sem cor. O único aspeto que não correu tão bem foi o facto das crianças mais pequeninas não se interessarem pela história quando esta estava a ser contada. Como eu estava atrás do pano e não tinha qualquer noção do que se passava do outro lado, acabei por não me aperceber deste facto. Se me tivesse apercebido deste aspeto poderia ter contado a história cativando mais as crianças, chamando por elas ou mesmo acentuando mais determinadas palavras que eu sabia que

lhes chamariam à atenção. Contudo, a fase da exploração já foi muito interessante e aí foi notório o interesse das crianças pelos objetos e por tudo o que causava aquele efeito desconhecido até então.

Outra atividade desenvolvida relacionou-se com o sentido do tato. Apesar de este ser o sentido que mais trabalhámos, tentámos sempre proporcionar diferentes experiências às crianças. Isto porque as crianças que se encontram no período sensório-motor aprendem essencialmente através dos sentidos e quanto mais forem estimuladas pelo ambiente imediato, melhor se verifica a sua aprendizagem (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Numa manhã fiz esparguete com corante e coloquei o preparado diante das crianças, que estavam todas juntas numa mesa. As crianças mais pequenas agarraram logo e colocaram de imediato na boca. Apenas uma das crianças de 1 ano de idade esteve mais tempo a mexer no esparguete, explorando-o ao máximo. As crianças de 2 anos de idade mexeram e fizeram figuras, embora no final já o comessem também a provar. O principal objetivo desta atividade prendia-se com o contacto com uma nova textura e uma nova forma de exploração, devido à sua forma específica. Considero que esta atividade atingiu plenamente os seus objetivos pois as crianças envolveram-se totalmente. O único aspeto negativo que saliento desta atividade deve-se ao facto de as crianças terem atirado muito esparguete para o chão, causando uma grande confusão, o que me deixou constrangida por não ter pensado neste aspeto. A minha preocupação sempre foram as crianças e, de facto, não me lembrei de que a sala ficaria suja e, posteriormente, teríamos de a preparar para a sesta e mudar fraldas adequada. Contudo, a educadora deixou-me muito à vontade e explicou-me que é normal, ficando como uma aprendizagem para a próxima, onde poderíamos colocar sacos do lixo no chão.

Os estágios foram muito importantes na minha formação pois permitiram-me compreender a importância de todas as valências bem como a sua articulação no desenvolvimento da criança, levando-me a realizar um melhor trabalho enquanto futura educadora e professora. É fundamental saber que o professor/educador é aquele que guia as crianças, é o seu modelo para que estas cheguem ao conhecimento, tendo assim um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Compreendi que se deve estar nesta profissão por gosto e vocação pois esta implica pois o trabalho que se encontra inerente é imenso, levando-nos, por vezes, a um cansaço extremo. Enquanto futura educadora e professora não pretendo parar de estudar, apostando na formação contínua e melhorar a minha ação todos os dias será sem dúvida um objetivo presente, refletindo a atuando diariamente tendo sempre em vista o potencial desenvolvimento da criança.

## **Percurso de desenvolvimento profissional**

No início deste mestrado diversas foram as dificuldades com que me deparei mas que se foram dissipando ao longo dos diferentes estágios realizados. Apesar de todas as dificuldades, importa salientar que existiram sempre aspetos muito positivos que potenciaram o meu sucesso.

O primeiro estágio que, tal como referi anteriormente, foi realizado no contexto de jardim de infância e revelou-se muito positivo. Este estágio caracterizou-se pelo facto de me ter sentido bastante à vontade ao nível do desenvolvimento da comunicação nas crianças. Isto porque sempre me senti muito bem preparada nesta área durante a licenciatura e, quando tive de implementar os meus conhecimentos, estes passaram a ter sentido e utilidade prática. Neste estágio senti-me também bastante à vontade com a área da matemática, apesar de ser uma área em que tinha algum receio por não a dominar na sua plenitude. Sempre tive dificuldades nesta área e achava que não iria transmitir os conhecimentos necessários às crianças, tendo a plena consciência da sua importância, sobretudo para as crianças de cinco anos que fariam a sua transição para o ensino básico. Contudo, ao longo da implementação das atividades, compreendi que esta área não é assim tão complicada e a motivação das crianças foi essencial para tal. Como sentia que esta era uma lacuna minha, preparava-me sempre bem quando abordava esta área e tentava sempre ver todas as saídas que tinha para promover o desenvolvimento das crianças. Quando começava a preparar a semana de intervenção e pensava nas atividades, neste caso da área de matemática, procurava as definições que pretendia, procurava saber quais seriam os termos corretos a utilizar, como por exemplo não dizer “números” mas sim “algarismos” quando abordávamos este tema. Ao estudar em casa e ter a certeza daquilo que estava a dizer, acabava por ter confiança no meu trabalho e transmitia isso através da forma como implementava as atividades. Foi sem dúvida a área pela qual me esforcei mais para que as crianças nunca saíssem prejudicadas, tendo de ser eu a preparar-me para que tal não acontecesse.

Um dos aspetos que nesta altura considerei como menos positivo foi o facto de não ter conseguido improvisar a minha ação em momentos que não estavam planeados. Apercebi-me desta minha dificuldade numa das atividades de expressão motora que realizei. Esta minha lacuna sempre foi bem visível nos momentos da área anteriormente referida e, a partir deste momento, comecei a ter muito receio destes. Comecei a planear tudo ao pormenor, o que também acabou por me prejudicar pois se algo falhava e saía do meu controle, a minha ação bloqueava e não conseguia então ter o tal improvisado que era necessário. Contudo, ao longo das semanas comecei a perceber que isto acontecia, maioritariamente, nas aulas de expressão motora. Nas restantes áreas sentia-me com o à vontade suficiente e conseguia sempre inverter alguma situação que fosse inesperada.

No segundo estágio, este realizado no 1º ciclo do ensino básico, diversas foram as dificuldades com que me deparei. Posso mesmo afirmar que tive muita dificuldade em compreender o meu papel naquele contexto, em realmente gostar daquilo que estava a fazer. Tive bastante dificuldade em descolar-me do método tradicional onde as crianças não são o centro mas sim o professor. Todas as atividades que planificava estavam centradas em mim e a minha maior preocupação era conseguir gerir o grupo naquela atividade. Contudo, com o tempo ganhei confiança em mim mesma e conquistei a confiança das crianças, conseguindo descolar-me totalmente deste método. A minha forma de agir foi-se alterando à medida que era incentivada pelo meu par de estágio bem como pela docente cooperante. Este apoio foi fundamental pois consegui compreender que o único problema era eu, tendo apenas de levar as crianças a construírem o seu conhecimento, sendo apenas uma mediadora do processo, tal como fazia nos outros contextos. Neste contexto apenas tinha de aumentar o grau de dificuldade, desafiando as crianças para que atingissem os objetivos pretendidos. Com o tempo consegui dinamizar atividades que envolviam as crianças, que lhes proporcionavam aprendizagens de forma a serem elas a chegarem ao conhecimento e consegui, sobretudo que as crianças se interessassem, estivessem motivadas e aprendessem. Para conseguir superar esta minha dificuldade e, tal como referi anteriormente, foi fundamental a intervenção da professora cooperante que me ajudou a encontrar soluções de modo a conseguir planificar autonomamente. Um dos exemplos disto foi quando deixei de expor a matéria às crianças e comecei a envolvê-las em todo o processo, deixando-as chegar às suas conclusões, como apresentar uma história e deixá-las descobrir que havia uma nova letra. Relativamente às planificações, sentia alguma dificuldade na realização de uma verdadeira articulação entre as diferentes áreas curriculares disciplinares. Isto porque via muito o ensino no 1º ciclo do ensino básico como sendo muito estruturado. Embora tivesse a noção de que, por exemplo, a Língua Portuguesa está presente em praticamente todas as atividades/tarefas que propomos, nunca tinha concretizado esta articulação tornando-a clara e objetiva nas minhas planificações de 1º ciclo. Considero que as minhas planificações demonstraram a minha evolução neste âmbito, pois com o tempo fui compreendendo de que forma poderia articular as diferentes áreas.

No último estágio, este realizado em creche, a planificação foi o meu maior receio pois não imaginava que seria possível a realização de tantas atividades que se adequassem às faixas etárias do grupo com que estagiei. Importa aqui salientar que este grupo tinha crianças com idades compreendidas entre os dez e os trinta e seis meses de idade. Ao nos depararmos com um grupo tão heterogéneo a nível etário, sentimos de imediato necessidade em realizar o nosso projeto definindo o nosso fio condutor com todos os objetivos esclarecidos. Assim, a partir deste momento a planificação tornou-se mais fácil deixando de ser um problema e passando a ser um alicerce em todo o estágio.

Outro aspeto que me preocupava bastante era o facto de a rotina ser uma constante e haver apenas um momento onde poderíamos realizar uma atividade dirigida. Neste sentido, tornou-se fulcral que realizássemos uma planificação bem específica e cuidada das rotinas de modo a que tudo fizesse sentido. Com todos estes aspetos assegurados, a planificação deixou de ser um medo tão vincado como aquele que tinha inicialmente.

A nossa grande preocupação ao longo das diversas situações pedagógicas-didáticas foi a de proporcionar às crianças experiências que lhes causassem interesse e, efetivamente, momentos de aprendizagem que contribuíssem para o seu desenvolvimento. Penso que consegui sempre proporcionar este tipo atividades tendo sempre melhorado as situações ao longo de todo este tempo de estágio. Isto porque todas as atividades que realizei envolviam as crianças e, maioritariamente, cativavam o seu interesse pois eram sempre uma novidade. Tal como já referi anteriormente, as crianças deste grupo frequentavam pela primeira vez a creche. Assim, tudo aquilo que realizávamos era novidade e o interesse das crianças fazia-se notar de forma bastante evidente. Tal como afirmam Sprinthall & Sprinthall (1993, p. 104), “a aprendizagem no estágio sensório-motor é uma experiência em auge contínuo”.

A avaliação neste estágio também foi um dos aspetos que me preocupava um pouco, pois a maioria das crianças não falava e as que já falavam tinham alguma vergonha. Isto porque a avaliação que realizávamos no jardim de infância se baseava muito através de conversas informais com as crianças onde compreendíamos o que de facto tinham aprendido. Contudo, através de conversas informais com a educadora, o registo fotográfico tornou-se o meio de avaliação privilegiado. A maioria das atividades desenvolvidas baseiam-se nos sentidos e não há assim um produto final passível de avaliação, tornando assim a fotografia um elemento de avaliação importantíssimo em creche. Através das fotografias podíamos sempre verificar a reação das crianças aos diferentes estímulos, sendo também um meio de mostrar aos encarregados de educação as experiências das crianças e envolve-los no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos. Para além deste registo, escrevíamos sempre algo que caracterizasse aquele momento, como por exemplo uma frase dita pela criança ou então uma reação inesperada ou surpreendente que estas tivessem tido naquele momento.

O estágio em creche foi aquele que para mim apresentou um maior desafio a vários níveis, sendo aquele em que temos de atuar de forma mais maternal. Enquanto estagiária em creche considero que sou uma pessoa muito afetiva: dou colo quando é necessário conseguindo proporcionar às crianças momentos tranquilizantes e securizantes. Assim, considero que tenho um bom nível nesta competência afetiva que tem de ser contrabalançada com a confiança e a segurança. Outro aspeto que penso ter atingido com sucesso prende-se com o conhecimento das diversas fases de desenvolvimento das crianças (adquirido nas aulas de pedagogia no âmbito do mestrado e nas aulas de Fundamentos Psicológicos da Educação durante a licenciatura), o que me levou a realizar um melhor trabalho com todas elas tanto a

nível afetivo como psicomotor. Paralelamente, antes de iniciar o estágio recorri diversas vezes a apontamentos de aulas da unidade curricular Pedagogia de Educação de Infância, no módulo de psicologia, de modo a recordar todas as fases pelas quais as crianças passam, nunca esquecendo que cada uma delas possui o seu próprio momento. Segundo Portugal (2000, p. 102) é importante “procurar promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária, mas não apressar a criança para atingir determinados níveis desenvolvimentais”. Este princípio enunciado por Gabriela Portugal foi seguido por mim e aplicado, nunca esquecendo que, enquanto educadora, deveria proporcionar experiências que contribuíssem para aperfeiçoar competências deixando que as novas surjam de uma forma natural.

Tal como referi anteriormente, no estágio de jardim de infância apercebi-me que a improvisação era um dos aspetos que precisava de melhorar. Contudo, essa fragilidade parece-me ter sido ultrapassada. Como neste estágio predominou a componente afetiva, creio que o aspeto que preciso de aperfeiçoar é o de manter uma postura assertiva que se afirme de forma conciliadora. Muitas vezes as crianças ficavam a chorar quando eu as obrigava a fazer algo, como por exemplo o simples estar sentado, e eu tinha a tendência para ir perguntar o que se passa, fazer uma festinha na cara e acabava sempre por ter um gesto com a criança de carinho. Sentia bastante dificuldade em equilibrar esta característica que, por um lado sabia que tinha de ter e por outro lado, me caracterizava. Esta foi sempre uma questão que prevaleceu ao longo de todo o estágio, embora considere que foi melhorando um pouco.

Um dos aspetos que realço como sendo positivo foi o facto de ter estagiado sempre com uma colega, o que permitiu um apoio fundamental ao longo de todo este processo. Tanto no estágio de jardim de infância como no de creche estagiei com a mesma colega e foi sem dúvida muito importante pois somos diferentes enquanto pessoas mas conseguimos sempre complementar-nos enquanto educadoras, tomando a outra como um braço direito de trabalho fundamental para o nosso sucesso. No estágio de 1º ciclo, estagiei com outra colega que foi igualmente importante. Este estágio foi aquele que, para mim, foi o mais complicado pois não me sentia plenamente capaz de encarar uma turma tão complicado e um processo de trabalho muito diferente do de jardim de infância. Realço assim o apoio da minha colega de estágio pois conseguimos colmatar as nossas dificuldades apesar da nossa intervenção ser mais individualizada neste estágio.

Terminados todos os estágios torna-se importante refletir sobre aquilo que sinto neste momento enquanto futura educadora e professora.

Sinto que as aulas de expressão motora são a minha maior fragilidade pois será nestas que terei sempre de improvisar e esta é a minha preocupação. Penso que só mesmo a experiência me fará ultrapassar esta minha dificuldade pois neste momento sinto muita insegurança a este nível.

No geral, considero que, enquanto futura educadora e professora, terei uma boa relação com as crianças seja em que contexto for. Este sempre foi um aspeto muito fácil para mim, criando um clima securizante, de conforto e propício ao desenvolvimento de novas aprendizagens. Acima de tudo, a minha preocupação é o bom desenvolvimento das crianças proporcionando-lhes experiências significativas para que sigam o seu caminho com as mínimas dificuldades. Considero essencial a componente afetiva em todos os contextos de estágio e não consigo lidar com as crianças sem ter este lado que se revelou sempre muito importante.

De uma forma mais específica e, no que diz respeito às atividades desenvolvidas e que irei um dia desenvolver, penso que de início terei sempre medo de não conseguir potenciar o desenvolvimento das crianças, errando. Todavia, penso que à medida que ficarei a conhecer o grupo este deixará de ser um problema e passará a ser um meio facilitador da minha ação.

## Percurso investigativo

Os estágios realizados ao longo do mestrado permitiram-me refletir acerca de diversas questões bem como chegar à minha questão de pesquisa.

No primeiro estágio, logo nas primeiras semanas, surgiram algumas questões que me suscitaram imensas dúvidas passíveis de virem a integrar a minha questão de pesquisa. Inicialmente foquei-me na criança invisual que fazia parte do grupo e do facto de dever estar integrada numa sala de ensino regular ou numa instituição adequada às suas necessidades, bem como o trabalho que uma educadora deve desenvolver com estas crianças, ou seja, que estratégias deveria utilizar.

Posteriormente, foquei-me noutra criança que incluía no seu vocabulário asneiras, dizendo-as de uma forma perfeitamente banal. Nesta altura fiquei sem reação e debrucei-me de imediato naquilo que poderia fazer de modo a gerir estes comportamentos. Outra questão relacionou-se com a mesma criança e com a forma como esta desenhava. Sempre que era solicitado à criança que realizasse um desenho a sua primeira reação era de negação dizendo de imediato que não queria fazer aquela atividade. Observámos que os seus desenhos eram apenas riscos, não havendo nenhuma imagem perceptível de um corpo humano ou animal, nem mesmo uma casa ou um sol, elementos estes que são desenhados mesmo pelas crianças de 3 anos.

Neste sentido, o meu primeiro plano de trabalho prendeu-se com as duas primeiras situações apresentadas de modo a compreender qual deveria ser o meu papel enquanto educadora de uma criança invisual e como deveria agir perante um comportamento tão específico como a criança que tinha neste grupo, realizando assim duas leituras. A primeira leitura realizada intitulou-se: *“Descobrimo o real papel das outras perceções, além da visão, para a orientação e mobilidade”* e a segunda leitura relacionou-se já com a minha questão de investigação. Assim, elaborei uma ficha de leitura sobre o subcapítulo – *“Um desafio para educadores”* – de um livro que se intitulava: *“Educar Crianças com Problemas de Comportamento”*. Estas duas leituras permitiram-me compreender melhor estas duas temáticas, ajudando-me a selecionar qual delas me suscitava mais interesse de modo a continuar a minha investigação.

Relativamente ao segundo estágio, este revelou-se bastante complicado para mim pois traduziu-se numa grande diferença em termos de contexto e de grupo. O grupo com que estagiei era muito complicado, tendo comportamentos que não esperava, principalmente para com os seus pares, como por exemplo bater, dar murros e partir um dente, entre outros. Assim, apesar de ter no grupo uma criança com NEE, decidi continuar a centrar-me no domínio dos comportamentos pois fazia todo o sentido para mim aprofundar mais esta questão que ainda não estava bem definida. De modo a clarificar um pouco melhor este tema realizei leituras sobre comportamentos disruptivos no 1º ciclo, outra sobre a indisciplina na sala de aula e outra

sobre o papel dos docentes no processo de educação. Importa aqui salientar que a leitura sobre os comportamentos disruptivos centrou-se apenas no 1º ciclo do ensino básico pois era o contexto em que me encontrava a estagiar. Contudo, deveu-se ainda ao facto de não ter encontrado nenhuma leitura sobre este tema ao nível dos outros dois contextos. Neste estágio tive ainda a oportunidade de realizar uma atividade com as crianças do grupo relacionada com os sucessivos comportamentos que estes tinham. Senti necessidade de realizar esta atividade pois queria que as crianças compreendessem que os seus comportamentos não estavam a ser o mais corretos, levando-os a refletir.

Por último, visto que pretendia continuar a aprofundar a questão dos comportamentos continuei com esta temática, permitindo-me observar diferentes comportamentos das crianças em creche, tal como se verifica na figura 1. Neste último semestre já tinha uma docente orientadora definida, o que permitiu clarificar a questão que pretendia aprofundar. No final do semestre ainda não tinha uma questão totalmente definida mas já tinha uma linha orientadora focando-me assim nos comportamentos perturbadores que ocorrem em contexto de sala de aula. Pretendia compreender quais eram os comportamentos que perturbavam o normal funcionamento da sala e da rotina, mas acima de tudo compreender como é que os docentes reagiam e atuavam perante estes comportamentos. Definida a questão – Os comportamentos que nos perturbam enquanto docentes na sala de aula- iniciei o meu trabalho em torno desta temática.

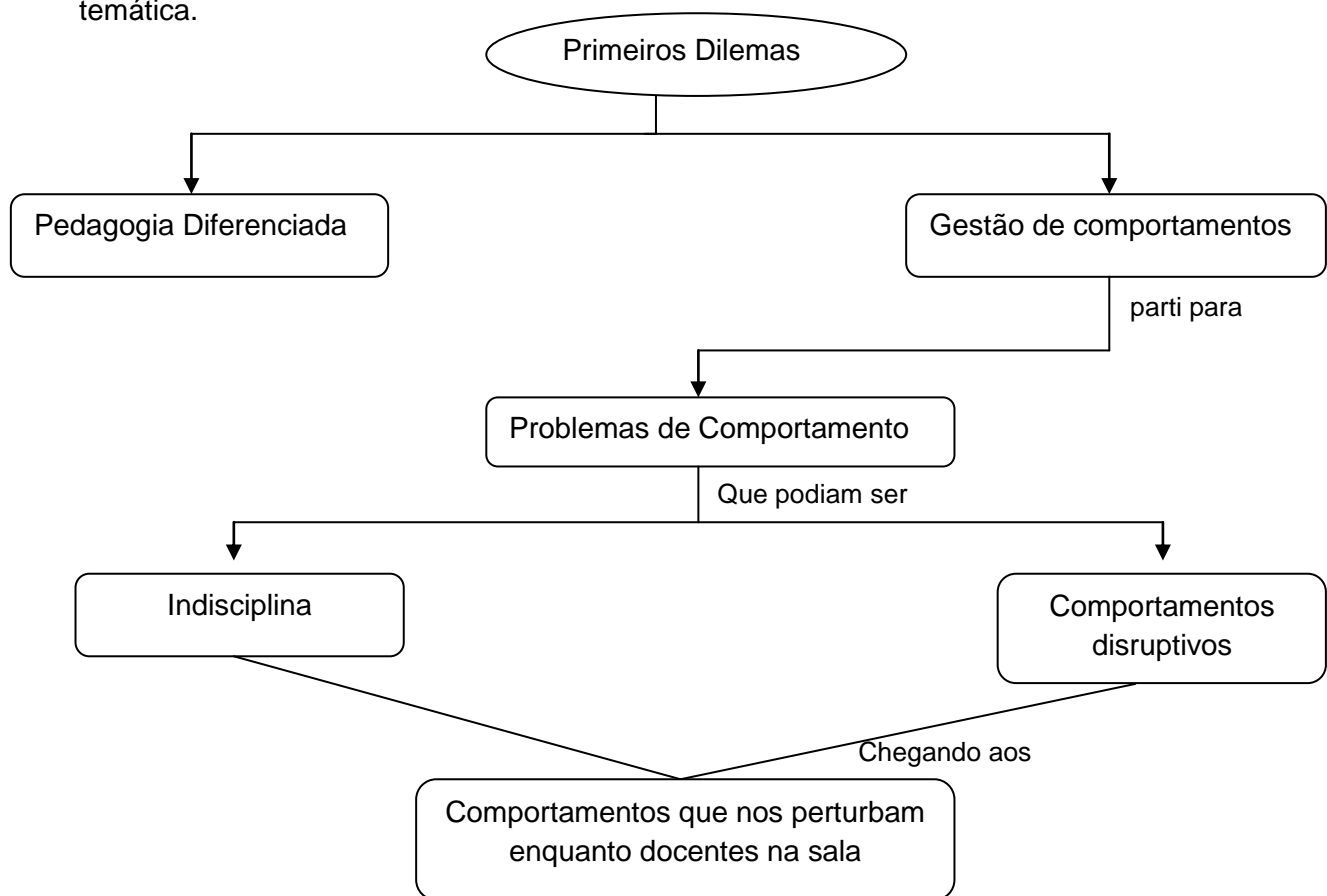


Figura 1 – Esquema investigativo

# **Parte II - A questão**

## **Apresentação da questão de pesquisa e metodologia**

Após o trabalho desenvolvido ao longo dos semestres e de um período de reflexão ao longo de todos os semestres surgiu a minha questão problema – O que é que os docentes consideram um comportamento perturbador do funcionamento/rotina da sala de aula e que estratégias utilizam para os ultrapassar? – focando-se assim nos comportamentos perturbadores das crianças.

Com esta questão pretendo atingir diversos objetivos como por exemplo: conhecer a perceção dos docentes sobre o que consideram ser comportamentos perturbadores na sala; quais e como é que os comportamentos perturbadores influenciam o processo de ensino e aprendizagem; qual deverá ser o papel do docente neste tipo de situações bem com as estratégias mais utilizadas por estes de modo a refletir sobre a sua adequação, ajudando-me numa futura prática. Todavia, o grande objetivo desta questão prende-se com o facto de pretender compreender como é que os professores concetualizam os comportamentos perturbadores nas três valências.

A investigação que pretendo desenvolver baseou-se assim na minha observação de diversas situações nos diferentes contextos de modo a compreender melhor estes comportamentos. Pode-se assim classificar esta investigação como empírica, sendo esta “uma investigação em que se fazem observações para compreender melhor o fenómeno a estudar”. (Hill & Hill, 2009, p.19)

A metodologia utilizada baseou-se num estudo exploratório de natureza qualitativa. Segundo McMillan (1996) a abordagem qualitativa incide na interpretação dos fenómenos tendo em conta a perceção dos sujeitos que vivenciam essa realidade.

Este estudo dividiu-se em três fases, sendo que na primeira realizaram-se entrevistas semi-diretivas às docentes cooperantes, numa segunda fase foi realizada uma análise dos diários de bordo e, por fim, procedeu-se a uma triangulação de todos estes dados juntamente com a fundamentação teórica realizada.

A amostra desta investigação são os três grupos de crianças em que se realizaram os estágios deste mestrado, sendo todas as situações aqui descritas reais e vivenciadas por mim. Tal como McMillan (1996) afirma, estes estudos derivados desta abordagem ocorrem em situações naturais, tornando-os interessantes pelos seus significados e compreensão. Assim, o grupo de creche era constituído por 15 crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 36 meses de idade, o grupo de jardim de infância por 19 crianças entre os 3 e os 6 anos de idade e, por fim, o grupo de 1º ciclo do ensino básico tinha 26 crianças com, maioritariamente, 6 anos de idade.

Relativamente à entrevista realizada, esta classifica-se como sendo semidiretiva “no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.192). A mesma entrevista foi realizada às

três docentes cooperantes com quem tive oportunidade de estagiar nas três valências: creche, jardim de infância e 1º ciclo do ensino básico. Apenas a educadora de creche pertence a uma instituição privada pois as outras duas docentes pertencem a instituições de carácter público. Estas entrevistas foram realizadas separadamente e recorreu-se à áudio-gravação. Para a realização desta entrevista comum às três docentes foi realizado um guião (anexo I) com recurso às leituras efetuadas de modo a auxiliar nos objetivos que pretendia compreender. Após estarem todas realizadas, procedeu-se à transcrição das mesmas de modo a facilitar a sua análise. No que diz respeito à análise destas, recorreu-se à utilização do programa MAXQDA, que segundo a informação constante no sítio do programa, é um software profissional para a análise qualitativa mista de dados. Desta forma, a importação dos dados das entrevistas foi facilitada e organizada em categorias que permitiram uma correta e mais facilitada análise deste método. Isto porque, com o recurso a este programa, após ter analisado todas as entrevistas e de ter selecionado as categorias que me interessavam, surgiu uma tabela com a respetiva análise (anexo V). Este quadro foi uma mais-valia em todo o processo pois revelou-se facilitador na constatação de determinados factos determinantes desta investigação.

Após a análise destas entrevistas, procedi à análise dos meus diários de bordo onde selecionei diferentes momentos que vão ao encontro dos comportamentos perturbadores mencionados pelas docentes e que me perturbaram de igual forma. Importa aqui salientar o facto de que estes diários foram realizados ao longo dos três estágios deste mestrado, sendo estes escritos diariamente. Desta forma, todos os comportamentos selecionados ocorreram em contexto de estágio, tanto com intervenção minha como da minha colega de estágio, da educadora cooperante e da respetiva assistente operacional.

Por fim, confrontei os dados obtidos através das entrevistas e dos diários com a fundamentação teórica, realizando assim uma triangulação dos dados que me permitiu esclarecer e compreender melhor estes comportamentos que são considerados pelos docentes como perturbadores ao funcionamento da sala bem como da rotina.

## Fundamentação Teórica

O estudo do comportamento é algo bastante complexo e abrangente pelo que se torna fundamental definir este conceito de modo a compreender todo o trabalho desenvolvido inerente à aprendizagem da criança. Neste sentido, torna-se importante abordarmos temas relacionados com a Psicologia aqui como sendo esta a ciência do comportamento humano, tal como afirmam Sprinthall & Sprinthall (1993).

Segundo Brazelton (1988, p. 7) os “períodos passageiros de comportamento «problemático» constituem uma parte inevitável do desenvolvimento normal de qualquer criança”, embora estes se possam tornar preocupantes.

Tavares & Alarcão (2002, cit. In Tavares et al., 2007) defendem que “a aprendizagem pode definir-se como uma construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável” (p.108).

Assim, torna-se fundamental definir as diversas teorias de aprendizagem existentes que se baseiam sempre no comportamento sendo a teoria behaviorista, a teoria cognitivista, a teoria humanista e a teoria na base da psicanálise.

O Behaviorismo ou comportamentalismo, segundo Tavares et al. (2007) “é uma tentativa de compreender o comportamento em termos das relações entre os estímulos observáveis e respostas observáveis e respetivas consequências e acontecimentos contingentes/consequentes” (p. 109). Também Tavares & Alarcão (2005) afirmam que “por behaviorismo entende-se um estudo científico, puramente objetivo, do comportamento humano” (p.92). Barros de Oliveira (1999a) afirmam que “a análise aplicada de comportamento é um método de mudança comportamental baseado em princípios de investigação laboratorial, avaliando experimentalmente a eficácia de mudança” (p. 32). Associado a esta teoria está o psicólogo John B. Watson que efetuou estudos sobre o behaviorismo. O autor desta teoria considerava “a aprendizagem como o resultado de um processo de condicionamento segundo o qual determinadas respostas ou reações são associadas a determinados estímulos e considera que todas as formas de comportamento podem ser aprendidas”. (Tavares & Alarcão, 2005, p.92)

Outra teoria que também se debruça no comportamento humano define-se como teoria cognitivista. Segundo Barros de Oliveira (1999a) “o cognitivismo procura não apenas prever e controlar o comportamento, mas sobretudo explica-lo ou interpretá-lo, não de um ponto de vista mecanicista, mas inspirando-se no processo de informação” (p. 33). O autor que mais desenvolve esta teoria é Jean Piaget que estipulou os estádios de desenvolvimento cognitivo. Segundo Tavares et. al. (2007) esta teoria defendia que “o psiquismo humano passou a ser visto como um organismo recetor, emissor e tratador de informação, e que, portanto, possui processamentos que apresentam características específicas suscetíveis de serem explicadas e preditas” (p.119) . Varela (1993, cit. In Tavares et al. 2007) considera que, “desta forma, a

psicologia cognitiva identifica o ser humano como um sistema ativo no seu ambiente, e no ambiente de inter-relacionamento professor-aluno em especial, sistema este que possui mecanismos de auto-regulação e de retroação tipicamente cibernéticos que podem inclusive apresentar défices nestes mecanismos e naqueles de tratamento de informação” (p.120).

A teoria humanista defende que “aprender não se reduz à aquisição de mecanismos de estímulo-reação” (Tavares & Alarcão, 2005, p. 111). Estes mesmo autores afirmam que esta é um processo cognitivo em que “os conhecimentos a adquirir ou as capacidades a desenvolver são normalmente apresentados ao educando como uma meta pré-estabelecida e um dado acabado ao qual se espera que ele se adapte e se conforme. Os autores que se destacam nesta teoria são Carl Rogers e Abraham Maslow. O primeiro autor valoriza, com a sua teoria humanista, a pessoa considerando-a “naturalmente boa, detentora de um potencial de crescimento pessoal, com capacidade para se desenvolver numa busca contínua de auto-realização” (Tavares et. al., 2007). Este autor defendia que, segundo Tavares et. al. (2007), “as pessoas só aprendem aquilo de que necessitam ou o que querem aprender” (p. 121). O segundo autor, Maslow, formulou a teoria da auto-realização com base na hierarquia de necessidades que influenciam o comportamento humano. Pisandelli (2003, cit. In Tavares et. al., 2007) afirma que esta teoria se encontra “diretamente relacionada com as reações comportamentais que observamos na sala de aula, na medida em que os sinais que nos mostram mudanças de comportamento, de interesse, de motivação e outros, serão certamente indicadores da existência de dificuldades ou problemas externos ao processo de aprendizagem que estarão a determinar essa mudança comportamental” (p. 123).

Por último, as teorias que se encontram na base da psicanálise são diversas e foram estudadas por muitos autores como Hilgard em 1973 ou Sahakian em 1980. Segundo Barros de Oliveira (1999a) existe “uma área de correspondência entre as teorias convencionais da aprendizagem e a psicanálise” sendo esta a “similaridade entre a interpretação da redução da tensão, da “lei do efeito” ou da teoria de reforço (behaviorismo) e o *princípio do prazer* que domina o *processo primário*” (p. 82). O autor anteriormente referido, Hilgard (1973, cit. In Barros de Oliveira, 1999a) afirma que “o pensamento psicanalítico é muito complexo e formulado imprecisamente, de forma que não é fácil descobrir o que é essencial, o que é dispensável e que contradições internas existem” (p. 84). Em suma, esta teoria pode ser útil na compreensão da aprendizagem como sendo mais dinâmica, “contribuindo para uma visão mais holística e integrante da génese e funcionamento da mente humana e ainda da personalidade em geral” (Barros, 1991, 1993 cit. In Barros de Oliveira, 1999a, p. 84).

Todas estas teorias apresentadas são fundamentais para a compreensão do comportamento humano que se pode definir de diversas formas, tal como verificamos anteriormente. Pretende-se assim compreender que problemas se encontram associados a determinados comportamentos. Bolsoni-Silva, Marturano, Pereira & Manfrinato (2006, cit. In

Silva, 2008, p. 9) consideram que “os problemas de comportamento são a manifestação de comportamentos excessivos, deficitários ou inapropriados ao contexto, que irão dificultar o acesso por parte da criança a novas experiências, tendo estas um papel importante no seu desenvolvimento e aprendizagem”. Neste sentido, podemos constatar que os problemas de comportamento vão influenciar de forma negativa o desenvolvimento e aprendizagem da criança, tópicos que irei abordar mais à frente.

É importante clarificar o conceito de “perturbador” pois este é o conceito que vem orientar toda a investigação desenvolvida. Neste sentido e segundo o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (s/d), perturbar significa “abalar, agitar, transtornar, interromper, confundir” entre outras.

Estes conceitos remetem-nos inevitavelmente para a indisciplina tão falada ultimamente e estudada por diversos autores. Embora este não seja de todo o nosso foco, é inevitável falarmos neste conceito bem como na “disciplina” que acaba por estar associada aos comportamentos que se pretendem abordar neste trabalho. Segundo Barros de Oliveira (1999b), a disciplina “é entendida como regulamento, através de uma série de normas, do comportamento na aula ou do controlo que o aluno deve ter dos seus atos para não perturbar os outros ou para que a ordem seja mantida” (p. 72). Por oposição a este conceito, Veiga (2007, p.15, cit. In Caires, 2011, p. 34) entende a indisciplina como sendo a “transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”. Outra definição deste conceito, defendida por Katz e McClellan (1996, cit in, Caires, 2011, p. 34) associa a “indisciplina ao mau comportamento, que em crianças em idade pré-escolar são manifestações de resistência aos processos de grupo, à partilha de brinquedos e de afectos e/ou às rotinas e às normas da sala de aula”. Apesar de este conceito ser muito semelhante, este não é o ponto a que se pretende chegar, mas sim compreender em que aspeto os comportamentos perturbadores influenciam a sala de aula em todo o seu funcionamento/rotina e em que realmente consistem. Considera-se que o conceito anterior se encontra mais adequado ao contexto de 1º ciclo do ensino básico pois aí as normas são mais restritas, ao contrário do que acontece nos contextos de creche e de jardim-de-infância.

Com os dois conceitos já definidos, torna-se importante clarificar e focarmo-nos em que consistem realmente os “comportamentos perturbadores”. Lopes (2007, cit. In Marinho & Lopes, 2010, p. 977) define os comportamentos perturbadores em sala de aula “como comportamentos não esperados, que perturbam o vector principal da aula, ou comportamentos que os alunos deveriam manifestar (mas não manifestam), não sendo no entanto comportamentos relacionados com síndromes”. Podemos então entender como comportamento perturbador algum comportamento que ocorre quando uma criança agita,

interfere ou interrompe com um determinado comportamento o normal funcionamento/rotina da sala, embora esta não seja uma definição científica.

Também no DSM-III-R (1987, cit. In Rutherford & Lopes, 1993, p. 15) encontramos uma definição para os comportamentos perturbadores, classificando-os como uma “subclasse de distúrbios que é caracterizada pelo comportamento social perturbador, o qual é frequentemente mais penoso para os outros do que para a pessoa que exhibe o distúrbio... Constitui-se num padrão de conduta persistente, que viola os direitos básicos dos outros e as principais normas ou regras da sociedade apropriadas para a idade”.

Pretendemos assim identificar quais são os alunos ditos perturbadores nas diversas salas. Graubard (1973, cit. In Rutherford & Lopes, 1993, p. 15) apresenta uma definição para as perturbações comportamentais dos alunos: “Definem-se as incapacidades comportamentais como sendo um tipo de comportamentos excessivos, crónicos e desviantes, que vão desde atos depressivos e de afastamento, (a) que frustram as expectativas do recetor no que diz respeito àquilo que considera ser adequado, e (b) que o recetor quer ver eliminados”.

Verifica-se que os comportamentos perturbadores acabam por não apresentar “perturbações graves de conduta ou personalidade” mas são estes comportamentos que, pelo facto de surgirem com frequência, acabam por interromper de forma sistemática o normal funcionamento/ rotina da sala (Marinho & Lopes, 2010, p. 985).

Todos estes comportamentos são assim percecionados, inevitavelmente, pelo docente que acompanha o grupo. Rogers (2008, p. 17) afirma que “o comportamento do professor e o comportamento do aluno têm um efeito recíproco um sobre o outro e sobre o sempre presente “público” de colegas”. De modo a que o professor tenha a capacidade de educar crianças com perturbação de oposição e comportamento desafiante é-lhe exigido um elevado nível de maturidade emocional (Hall & Hall, 2008).

Cabe ao professor o papel de diversificar as suas estratégias de modo a alterar os comportamentos que considera perturbadores das crianças, nunca esquecendo o restante grupo. Para que haja uma alteração significativa deste comportamento, Rutherford & Lopes (1993) salientam três aspetos que se devem ter em conta passando numa primeira fase pela “diminuição dos comportamentos inadequados (perturbadores)”, posteriormente, potenciar o “aumento dos comportamentos adequados” e, de seguida, favorecer a “manutenção dos comportamentos adequados ao longo do tempo e em diferentes situações” (p. 57). Importa salientar o facto de que “uma das estratégias do professor é precisamente ensinar os alunos a aprender” e para isso torna-se fundamental a utilização variada de diversas estratégias para que todas as crianças possam aprender (Barros de Oliveira, 1999a, p. 84). Segundo Coll et. al (1995) “é o comportamento dos professores na aula o que marca as diferenças de aprendizagem dos alunos”. Assim, é importante analisar que tipo de estratégias o docente pode utilizar na sua sala, seja em que contexto for, conhecendo bem o seu grupo e adaptando

a sua ação. Isto porque os comportamentos perturbadores só podem ser alterados se forem substituídos por um comportamento aceitável e positivo, tendo o docente um papel decisivo (Rutherford & Lopes, 1993).

Todas as teorias apresentadas inicialmente são fundamentais para a utilização de diferentes estratégias de intervenção junto das crianças. Apesar de nenhuma delas se aplicar atualmente na educação das crianças, pode-se sempre retirar alguns aspetos que se tornarão favoráveis no processo de desenvolvimento e crescimento das crianças quando apresentam comportamentos perturbadores. Contudo, importa sempre lembrar que as estratégias utilizadas funcionam de acordo com a criança específica e/ou a situação porque as estratégias adequadas serão aquelas que irão provocar os resultados pretendidos (Rutherford & Lopes, 1993).

Destaca-se um dos contributos do behaviorismo pois, segundo Barros de Oliveira (1999a), “a utilização dos reforços na aquisição e extinção de comportamentos” pode ser uma mais-valia. Este autor afirma ainda que “o reforço positivo visa a aquisição de uma boa resposta através da busca do prazer (...) enquanto que o reforço negativo visa a aquisição do comportamento desejado pelo educador” (p. 72).

Contudo, uma das estratégias que se utilizava bastante é o *castigo*. Segundo Barros de Oliveira (1999a), este “define-se como um estímulo aversivo que, quando segue a uma resposta, reduz a probabilidade de ocorrência da mesma (...) e usa-se como forma dissuasiva de um mau comportamento que se pretende extinguir” (p.73). Mas importa não esquecer que o *castigo* é uma aprendizagem que surge pela negativa ou pelo medo. O autor afirma mesmo que o melhor é sempre “recompensar e premiar os sucessos, ignorando quanto possível os comportamentos disruptivos, na esperança que eles se extinguam” (p.74). Strecht (2008) relembra que “a resolução mais profunda de muitas alterações de comportamento passa inequivocamente pela capacidade de uma melhor literacia emocional de todos aqueles que cuidam e educam uma criança ou um adolescente” (p. 143).

Rogers (2008, p. 156) lembra-nos que as “consequências comportamentais, como uma característica da disciplina cuidadosa, são uma tentativa do professor de ligar o comportamento perturbador ou errado do aluno a um resultado que, espera-se, enfatizará a imparcialidade e a justiça, e até mesmo ensinará a criança alguma coisa sobre responsabilidade final”.

Tal como se verificou anteriormente, os comportamentos perturbadores acabam por influenciar a aprendizagem das crianças, podendo estas abranger diversos aspetos de desenvolvimento consoante a faixa etária em que estas se encontram. Os autores Santos & Graminha (2006, cit. In Silva, 2008, p. 9) afirmam mesmo que “há uma associação entre as dificuldades de aprendizagem e os problemas de comportamentos”.

Marinho & Lopes (2010, p. 985) referem, após o seu estudo, que os comportamentos identificados pelos professores como os mais perturbadores na sala de aula são os

comportamentos como “falar demasiado”, “distração”, “falta de atenção”, “impulsividade”, “comentários inapropriados” e “agressividade verbal”.

No processo de ensino é importante que exista um estímulo ao desenvolvimento sendo também fundamental uma adaptação das diferenças desenvolvimentais (Barros de Oliveira, 1999b). Neste sentido, enquanto docentes é fundamental prevenirmos os comportamentos perturbadores de modo a que estes não interfiram com as diversas formas de desenvolvimento físico, cognitivo, linguístico, afetivo-social ou desenvolvimento sociomoral.

Com este trabalho pretende-se assim conhecer em que consistem realmente os comportamentos perturbadores das crianças no funcionamento/rotina da sala de aula, em que medida influenciam o desenvolvimento das crianças e, acima de tudo, que atitude deverá o docente adotar neste tipo de circunstâncias.

## **Apresentação e discussão dos resultados**

Tal como foi referido anteriormente, após ter analisado as entrevistas recorrendo ao programa MAXQDA, serão apresentados os resultados obtidos com a análise das mesmas de modo a compreendermos qual a opinião das três docentes dos diferentes níveis letivos. Posteriormente, serão analisados os diários construídos ao longo dos três estágios onde serão extraídos excertos que se consideraram importantes alusivos ao tema investigado. Por fim, será feita a triangulação dos dados comparando os resultados anteriormente obtidos com a bibliografia recolhida.

### **Entrevistas**

#### **Creche**

No que diz respeito à perceção que a docente tem sobre comportamentos perturbadores no funcionamento/rotina de uma sala de aula, é realçada a componente da violência associada ao comportamento da criança. Para a docente, um comportamento perturbador ocorre “quando há alguma violência por trás de algumas atitudes”, sendo estas atitudes dirigidas à própria criança ou a outra.

A docente refere que este tipo de situações ocorre de uma forma “muito normal” numa atividade de grupo pois é nestes momentos que “nos foge um bocadinho mais a nós” o controlo do grupo em crianças tão pequenas. Assim, ao longo da entrevista (anexo II) torna-se bastante evidente que as atividades em grande grupo eram os momentos mais comuns em que estes comportamentos perturbadores surgiam. Neste sentido, em creche, alguns comportamentos perturbadores ocorrem em momentos de espera das crianças, ou seja, quando esperam pela água ou para cantar o “Bom dia” e mesmo quando se lê uma história e estão todos sentados no tapete. Um comportamento concreto ocorre quando as crianças mordem-se umas às outras, tornando-se bastante perturbador numa sala de creche.

A forma de intervenção desta docente neste tipo de situações passa por diversos passos. A docente considera que se deve “travar, travar, primeiro que tudo travar” o comportamento da criança numa fase inicial. Posteriormente, “temos que avaliar, temos que avaliar muito bem de onde vem este tipo de comportamentos para tentar também ajudar a criança a parar”. Só após estes dois passos e consoante a avaliação efetuada ao comportamento da criança é que a educadora atua e adequa as estratégias à criança.

As estratégias anteriormente referidas dependem dos comportamentos das crianças. Contudo, a educadora deu-nos o exemplo de uma criança que tinha comportamentos perturbadores com bastante frequência, “fazendo birras” de uma forma constante. Ao início, esta criança era retirada do grupo mas, com o tempo, a educadora começou a adotar outra estratégia, agarrando a criança. De facto, a educadora salienta mais uma vez o facto que

devemos perceber o que se passa com a criança tentado depois ajudá-la, pois, por vezes, “eles só precisam mesmo de um abraço”.

Para a educadora da creche, os comportamentos perturbadores têm uma nítida influência na aprendizagem das crianças, sobretudo “a nível de atenção”. Normalmente, estas “são crianças que muitas vezes têm um atraso na linguagem” pois são crianças que não param para escutar, logo não conseguem aprender.

### **Jardim de Infância**

A entrevista realizada à docente do jardim-de-infância (anexo III) permitiu-nos ter uma visão diferente desta temática, embora em muitos pontos fosse ao encontro do que foi defendido pela docente de creche.

Relativamente à perceção da docente sobre os comportamentos perturbadores, esta afirma que “um comportamento perturbador é uma criança que perturba, claro, perturba o normal funcionamento das atividades”. Através desta afirmação compreendemos que a docente percebeu de imediato a que se referia o conceito, embora não tenha fornecido uma definição para o mesmo.

Para a docente, as situações mais comuns em que ocorrem estes comportamentos relacionam-se com o tipo de comportamento. Para esta educadora, estes perturbam “mais em grande grupo” embora possam haver momentos em que perturbem em pequeno grupo quando uma criança “bate nos outros”. Verificamos então que, tal como a educadora de creche, os momentos em grande grupo são aqueles em que ocorrem mais situações perturbadoras.

No jardim-de-infância são diversos os comportamentos que perturbam o funcionamento/rotina da sala de aula, como por exemplo, quando uma criança “embirra sistematicamente com os outros”, “nunca se cala e quer ser sempre a primeira a falar”, “fala excessivamente alto”, “está sistematicamente a bater nos outros” e ainda quando uma criança contradiz tudo aquilo que é dito, tanto pela educadora como pelas restantes crianças do grupo.

O papel do docente neste tipo de situações passa, mais uma vez, por “perceber o que se passa e intervir por aí”, compreendendo o porquê daqueles comportamentos surgirem e então arranjar estratégias de modo a que a criança vá alterando o seu comportamento.

Quando surgem este tipo de situações, a educadora utiliza diversas estratégias como por exemplo cantando músicas, histórias ou então são questões que são resolvidas na brincadeira, nunca humilhando a criança.

No que diz respeito à influência destes comportamentos na aprendizagem das crianças, a educadora apenas respondeu que considerava que iriam ter repercussões embora não tenha mencionado a que nível.

## **1º Ciclo do Ensino Básico**

O ano de escolaridade a que se refere esta entrevista (anexo IV) é muito diferente dos anteriores. Neste sentido, a opinião da docente foi um pouco diferente das outras docentes que pertencem ao pré-escolar.

A docente afirma que, na sua opinião, “um comportamento perturbador nesta idade são todos os comportamentos que a criança não consegue controlar, as suas atitudes dentro de determinado espaço, ou seja, na sala de aula”. Considera que “normalmente, estas coisas vêm da falta de regras em casa porque o pai ou a mãe diz não e depois o não é “nim” e daqui a bocado passa a sim para não chatear”.

Relativamente às situações mais comuns em que ocorrem estes comportamentos, a docente considera que é também em grande grupo e “normalmente é logo no primeiro ano”. Estas situações ocorrem, por exemplo, quando se trabalha a “expressão oral, na educação física”, ou seja, tudo o que envolve um trabalho de grupo.

A intervenção desta docente passa sobretudo por experimentar diferentes estratégias pois “não há receitas”, adaptando assim a sua intervenção aos diferentes comportamentos. Apenas quando deixa de haver forma de conseguir amenizar estes comportamentos nas crianças é que a docente chama os pais das crianças.

É sem qualquer dúvida que a docente afirma que “normalmente estes comportamentos dão dificuldades de aprendizagem” estando estes relacionados com “o valor que os pais dão à escola”.

## **Diários de bordo**

### **Creche**

Apesar de este ter sido o último estágio realizado, foi sem dúvida aquele em que estava mais desperta para os comportamentos das crianças. Importa aqui relembrar que as crianças tinham idades compreendidas entre os 10 e os 36 meses de idade, sendo os comportamentos perturbadores bem específicos e diferentes dos outros ciclos apresentados seguidamente.

A primeira situação que se destacou passou-se com uma criança de 16 meses de idade que já tinha a marcha perfeitamente adquirida. Neste momento do ano letivo a educadora tentava cada vez mais que as crianças se mantivessem, por um determinado tempo, sentadas na manta sem se levantarem constantemente. Após termos terminado uma atividade planificada, decidimos, juntamente com a educadora, levar as crianças para a rua para brincarem. Assim, as crianças sentaram-se na manta para se colocarem os chapéus. Enquanto colocávamos os chapéus, uma das crianças mais pequenas estava constantemente a levantar-se e nós a sentá-la. Isto aconteceu pelo menos umas cinco vezes e cada vez que a criança era

contrariada chorava e gritava, fazendo de tudo para se voltar a levantar. Chegou a um momento em que a educadora disse-lhe mesmo que ele tinha de aprender a ficar sentado como os outros e parar de chorar e gritar cada vez que o contrariavam e o sentavam, dizendo-lhe ainda que já não ia à rua e que agora ficava sentado na sala sem se levantar. Assim, todas as crianças foram para a rua e esta criança ficou na sala sentada. Nunca se levantou nem chorou mais, até que a educadora acabou por dizer à criança que podia ir para a rua. Foi muito engraçado pois a criança nem se levantava da cadeira mesmo quando a educadora a chamava, tendo de lá ir dentro buscá-la para vir para a rua. Até este momento e desde o início do ano a educadora tolerava sempre este comportamento da criança, tentando diversas estratégias sempre pelo lado positivo. Contudo, nenhuma destas estratégias tinha resultado e verificou-se que após uma estratégia mais rígida a criança acabou por cumprir aquilo que lhe tinha sido pedido. Esta situação levou-me a refletir sobre a forma como lidamos com as crianças nos momentos em que é necessário levá-las a fazer algo. Enquanto educadora, para mim é muito complicado manter uma postura assertiva afirmando-se de forma conciliadora. Neste estágio compreendi que tinha de melhorar a minha intervenção a este nível, embora pense que está melhorará ao longo da experiência profissional.

Igualmente no final do estágio, verificou-se outra situação semelhante à anterior. Esta mesma criança começou a fazer uma birra enquanto estávamos a realizar uma atividade com outras crianças, não estando esta a intervir. A assistente operacional colocou a criança sentada na manta, obrigando-a a ficar naquele local a brincar com as restantes crianças que ali estavam. Visto que foi novamente contrariada, a criança começou a gritar imenso e a auto magoar-se. Para além de gritar de uma forma bastante estridente após ter percebido que estava a ser ignorada, a criança começou a bater com a cabeça no chão. Neste momento, a assistente operacional dirigiu-se junto à criança e agarrou-a de forma a levantá-la. Contudo, a criança começou a bater ainda com mais força com a cabeça até que foi mesmo necessário agarrá-la ao colo, ficando posteriormente com a cabeça em sangue pisado. Este foi sem dúvida o comportamento que mais perturbou pois a criança estava a magoar-se de propósito para obter algo que pretendia.

Esta mesma criança voltou a ter outro comportamento autoagressivo. Visto que a criança ainda tem um ano de idade, no momento da refeição, esta criança come nas cadeiras altas tendo sempre de ser presa para não tentar saltar. Este comportamento já aconteceu num momento de rotina, o almoço. Todas as crianças já tinham terminado de comer mas ainda não as tínhamos levado para a sala pois a educadora ainda não nos tinha dito para assim o fazermos. Assim, como sabíamos que este era um momento complicado para as crianças, tentávamos sempre intervir com estas crianças que começam a ficar saturadas. A uma dada altura reparei que esta criança estava a bater com a cabeça na cadeira e fui ter com ela para acalmá-la. Assim que cheguei junto dela apercebi-me que a criança tinha arrancado cabelos a

ela própria e eu disse-lhe que aquilo não se fazia. Fui ter com a educadora e expliquei-lhe a situação pois afligiu-me bastante visto que a criança se agride a ela própria com frequência. Apesar de o estágio estar a terminar nesta altura, a educadora passou a ter mais atenção a esta criança pois os seus comportamentos estavam a tornar-se cada vez mais agressivos para si mesma.

Outra situação ocorreu num momento de rotina, o almoço, com duas crianças de dois anos de idade. Estas duas crianças deitaram-se mais tarde pois não queriam comer o segundo prato. A primeira criança acabou por comer tudo, mas a segunda criança não engolia aquilo que tinha na boca. A educadora levou a criança para a sala, sentando-a com o copo de água à frente. Por mais que a educadora falasse com a criança, esta não reagia de forma nenhuma, não se mexia sequer. A educadora acabou por desistir dizendo à criança para ir deitar fora, mas que amanhã senão comesse teria que comer o almoço ao lanche. Dias mais tarde, esta situação voltou a acontecer e aí a educadora mudou de estratégia obrigando as crianças a comerem ao lanche o seu almoço. Contudo, estes comportamentos não ficaram resolvidos neste dia. Semanas mais tarde, as crianças voltaram a fazer o mesmo, não comendo o segundo prato ficando sempre com o comer na boca. Neste sentido, a educadora decidiu que as crianças só se iriam deitar quando comessem tudo aquilo que tinham no prato. Assim, as crianças acabaram por se deitar muito mais tarde que as restantes crianças, sendo este um comportamento bastante perturbador na dinâmica do grupo. Para além de as crianças não se alimentarem corretamente, alteravam logo a sua rotina bem como dos outros pois quando se deitavam acabavam sempre por acordar uma ou outra criança que estava a meio da sesta.

A próxima situação ocorreu num momento de brincadeira livre tendo sido eu a intervir. Quando terminámos uma atividade planificada, as crianças foram brincar para as diversas áreas da sala. Uma das crianças mais velhas, de repente, começou a mandar todos os brinquedos para o ar acertando nas restantes crianças que estavam junto dela, algumas eram mesmo as mais novas. Quando eu vi aquilo tive logo a reação de ralhar com a criança pois esta estava completamente envolvida naquela situação, tendo eu de elevar mais a minha voz. Sentei a criança numa das almofadas da manta e expliquei à educadora o que se tinha passado. A educadora disse-me que eu tinha feito bem e isso tranquilizou-me porque depois de eu ter sentado a criança fiquei a pensar se de facto deveria ter feito aquilo. Esta foi uma situação em que foi utilizada uma estratégia mais rígida pois o seu comportamento envolvia violência perante as restantes crianças do grupo. Após a criança estar sentada, esta foi abordada por mim de modo a mostrar-lhe eu estava a magoar outras crianças de modo a não repetir este tipo de comportamento. De facto, foi notória a diminuição deste tipo de comportamento por parte desta criança.

Já no final do estágio aconteceu outra situação que envolve alguma violência por parte de duas crianças de dois anos de idade em que foi a assistente operacional que interveio. É

ainda importante salientar o facto deste comportamento ter ocorrido no final de uma atividade planeada por nós. As crianças começaram a levantar-se da manta e, de repente, uma das crianças de dois anos empurra outra criança da mesma idade contra a parede, tendo a segunda criança começado a chorar bastante pois tinha-se realmente magoado. Nem eu nem a minha colega tivemos tempo de reagir, indo de imediato a assistente operacional chamar à atenção da criança que tinha empurrado a outra, dizendo-lhe para pedir desculpa. Esta criança nem reagiu e a assistente operacional sentou-a então numa mesa sozinho a pensar. Como esta criança começou a ver as restantes crianças a brincar, a auxiliar mandou-o outra vez pedir desculpa e aí a criança já pediu. Assim, com esta situação verifica-se que o facto da assistente operacional ter proibido a criança de algo que esta queria levou a criança a reconhecer o que tinha feito.

Outra situação ocorreu entre duas crianças de 16 meses de idade num momento de rotina em que aguardavam pela muda das fraldas. Enquanto a minha colega mudava as fraldas e eu colocava as camas, uma das crianças mais pequenas mordeu outra criança, também das mais pequenas. Agarrei logo na criança que estava a chorar mas não percebi o porquê desta estar a chorar pois não tinha visto o que se tinha passado. A educadora apercebeu-se e, de facto, a mão da criança estava bem marcada. Passei logo a mão da criança por água e deixei que esta se acalmasse no meu colo. A criança que mordeu foi colocada num cadeira pela educadora para pensar naquilo que tinha feito após a educadora lhe ter mostrado o dedo do amigo que ele tinha mordido. A educadora alertou a criança para que não saísse da cadeira e, de facto, a criança só saiu quando a tirámos para mudar a fralda. Este comportamento da criança foi bastante perturbador, envolveu violência e prejudicou outra criança.

Era muito comum estarmos a trabalhar com as crianças de um ano numa atividade específica enquanto as crianças de dois anos brincavam livremente nas diferentes áreas da sala. Neste dia, as crianças de dois anos estavam a brincar na área da garagem e da biblioteca, sendo estas áreas muito próximas uma da outra. A uma dada altura apercebemo-nos que uma das crianças bateu noutra por causa de um brinquedo e a criança começou a chorar. Quem interveio nesta situação foi a assistente operacional dizendo à criança que tinha sido alvo daquele comportamento para bater também na outra criança de forma igual. De facto, este tipo de comportamento é bastante perturbador pois as crianças recorrem, a maior parte das vezes, à violência para adquirirem aquilo que pretendem. Enquanto educadoras devemos evitar estes comportamentos, encontrando estratégias diferentes para as crianças lidarem com os seus problemas.

## **Jardim de Infância**

Tal como já referi anteriormente, o estágio em jardim-de-infância foi o primeiro realizado, sendo neste que surgiram as mais diversas questões que me suscitaram interesse para desenvolver a minha questão de investigação em torno da temática dos comportamentos perturbadores.

Saliento um comportamento que ocorreu logo nos primeiros dias de estágio com uma criança que passara a frequentar o grupo há pouco tempo. As crianças estavam a brincar livremente e esta criança de 4 anos estava a desenhar. De repente, falando para si própria disse uma asneira. A educadora resolveu a questão perguntando à criança o que significava aquela palavra, levando a que esta não a repetisse o resto do dia. Contudo, a criança voltou a dizer uma asneira noutros momentos, tornando-se uma situação perturbadora. Visto que o comportamento se repetiu diversas vezes, a educadora tentou inicialmente perceber a origem do problema e, posteriormente, decidiu chamar a criança à atenção. Assim, noutro dia em que a situação voltou-se a repetir, a educadora falou apenas com esta criança sozinha explicando-lhe que aquela era uma palavra que ela queria que a criança dissesse porque os outros meninos não sabiam o que era e porque era uma palavra feia. Contudo, a educador explicou-nos que não queria ter tido esta conversa porque, até aqui, a criança dizia esta palavra sem ter consciência do seu significado e, após esta conversa, podia passar a dizê-lo mesmo para provocar. Verificamos aqui que a educadora utilizou diversas estratégias de modo a travar este comportamento.

Outra situação que aconteceu com bastante frequência foi com esta mesma criança a que me referi anteriormente. Quando propunha-mos uma atividade, esta criança dizia sempre que não fazia porque não queria, o que destabilizava um pouco o grupo. Apesar deste comportamento, optámos sempre por manter a criança no grupo com o seu material diante de si mesmo não querendo fazer. Contudo, depois de ver as restantes crianças envolvidas na atividade e a realizarem-na, a criança acabava sempre por começar a atividade sozinha pedindo mesmo ajuda durante a sua realização. Este comportamento era bastante perturbador para o grupo em que nos encontrávamos, pois as restantes crianças percebiam que havia uma criança que não fazia. Isto levava a que algumas crianças também dissessem que não queriam fazer aquela atividade embora acabassem sempre por fazer. Ao longo do estágio este comportamento foi atenuando e a criança acabou por se integrar no grupo participando ativamente em todas as atividades. Neste caso, a estratégia por nós utilizada foi a de manter sempre a criança no grupo e com as mesmas oportunidades que as restantes crianças tinham, o que se revelou positivo.

Em plena época natalícia e com todo o trabalho de preparação para a festa de Natal acumulado, aconteceu algo que me deixou um pouco constrangida. Neste dia a educadora teve de sair mais cedo, sendo que apenas se encontrava na sala a assistente operacional,

juntamente connosco. À hora da saída, quando as crianças estavam a formar o comboio, uma criança de quatro anos de idade cuspiu na cara de outra criança de três anos de idade. Importa salientar que não vimos o que realmente aconteceu. A minha colega é que chamou a criança de 3 anos e quando esta chegou ao pé dela estava a limpar a cara. Perante esta situação inesperada, a minha colega chamou à atenção a criança que cuspiu e de imediato agarrou na criança de três anos. Nesse instante, a assistente operacional presente agarrou na criança que cuspiu, transportando-a para um canto da sala, enquanto esta fazia uma enorme birra. Esta durou largos minutos pois a criança não queria pedir desculpa à outra criança, sendo que as restantes crianças foram lanchar e esta permaneceu na sala, continuando a gritar e a debater-se com a assistente operacional. A assistente operacional acabou por deixar a criança acalmar-se, explicando-lhe que aquilo que a criança tinha feito era uma falta de respeito. Sem dúvida que esta foi uma situação muito perturbadora, acabando por ser resolvida pela assistente operacional. Foi perturbadora pois ocorreu em grande grupo e todas as crianças ficaram paralisadas observando a birra que a criança estava a fazer. Enquanto estagiárias não sabíamos como resolver esta situação e acabámos por levar o grupo para outro lado. A assistente operacional considerou importante informar a educadora no dia seguinte do que se tinha passado e, como tal, a educadora acabou por abordar o assunto em grupo. A situação resolveu-se e, pelo menos durante o período de estágio, esta criança nunca mais o voltou a repetir.

Todas as manhãs as crianças têm o momento em que vão lanchar e, quando terminam, vão brincar para a rua tendo à sua disposição diversos materiais. Vamos apenas centrar-nos nos triciclos que provocaram imenso problemas devido ao facto de ser tão complicado para estas crianças partilharem por só haver dois. Neste grupo, há duas ou três crianças que são muito possessivas relativamente aos triciclos e, cada vez que têm de emprestar a outra criança, fazem grandes birras. Neste dia, uma das crianças de quatro anos de idade brincou a manhã toda com um triciclo e, a uma dada altura, uma criança pediu-lhe emprestado. A criança não emprestou e a outra criança chorou imenso pois queria andar. Como nos apercebemos que, de facto, a criança já tinha andado bastante fomos ter com a criança e dissemos-lhe para emprestar. Mesmo contrariada, a criança emprestou o triciclo, mas quando saiu chorou imenso e foi para um canto começando a bater com os pés na parede. As crianças que se encontravam por perto ficaram paradas a olhar para esta criança. Observávamos esta situação de longe e dissemos às crianças para deixarem aquela criança sozinha pois acabaria por se acalmar. Tal acabou por acontecer e a criança foi brincar com outras crianças esquecendo-se do triciclo. Esta é uma situação bastante recorrente, pois cada vez que esta criança é contrariada faz uma enorme birra, esperneando e por vezes magoando-se porque acaba por não se conseguir controlar. Optámos então por deixá-la resolver os seus problemas sozinha e a criança acabava sempre se acalmar.

Numa das minhas semanas de intervenção, um dia apanhei, por diversas vezes, uma das crianças também de quatro anos a cuspir para cima de outras crianças e mesmo para cima dela. Como a criança não parava e eu já não sabia que atitude deveria ter com esta criança optei por levá-lo à educadora. Esta dirigiu-se à criança perguntando-lhe o que se passava pois eu já o tinha tentado levar lá antes. Como a criança não respondia, a educadora esperou até que esta lhe respondesse ao que a criança disse-lhe o que tinha feito. A educadora perguntou-lhe se achava piada fazer isso e a criança respondeu-lhe de forma positiva. De seguida, a educadora perguntou à criança se esta queria que a educadora lhe pusesse fita-cola na boca e a criança respondeu, novamente, de forma positiva. Como tal, a educadora disse-lhe que não estava a achar piada e que, como pôr fita-cola era uma palermice, a criança ficaria no dia seguinte na sala durante o intervalo do lanche da manhã visto que não sabia brincar com as restantes crianças ficaria na sala. Esta criança já tinha tido comportamentos semelhantes mas a educadora sempre os resolveu com uma atitude positiva, mas considerou que a partir deste momento já não poderia ser assim tendo de mostrar à criança que aquilo que fazia não era correto.

Por fim, saliento um comportamento que ocorreu já fora do tempo letivo mas que teve intervenção da educadora. No final do dia, quando as crianças já tinham ido para o prolongamento, a assistente operacional trouxe uma criança de quatro anos novamente à sala para que esta explicasse à educadora aquilo que tinha feito. Esta criança tinha soltado gases na cara de outra criança, chamando-a propositadamente para que a segunda criança visse. A educadora disse então à criança que quando uma pessoa faz isso é porque tem vontade de ir à casa de banho fazer cocó e, como tal, a criança iria assim para a casa de banho e só sairia quando já estivesse pronta. A educadora levou-a e passado alguns momentos ouvimos a criança a chamar a auxiliar para que esta a ajudasse na sua higiene. A educadora optou por utilizar esta estratégia levando a criança a compreender que aquilo que tinha feito se referia a uma necessidade básica pessoal e que as restantes pessoas nada tinham a ver com aquilo. Esta foi uma estratégia muito interessante pois acabou por funcionar e eliminou este comportamento que a criança tinha tido.

### **1º Ciclo do Ensino Básico**

Este ciclo de ensino apresentou diversos comportamentos perturbadores na sala de aula embora bastante diferentes dos anteriormente apresentados. Contudo, importa salientar que neste nível de ensino o docente não está sempre junto às crianças, como por exemplo nos intervalos. Assim, para além dos comportamentos ocorridos em sala de aula, alguns ocorreram mesmo durante os intervalos.

Neste ciclo são solicitados outros tipos de comportamentos e impostas determinadas regras às crianças que caracterizam este nível de ensino. Importa ainda lembrar que estes comportamentos também se deviam ao facto de ser um grupo que frequentava o 1º ano de escolaridade. Embora o ano já estivesse a terminar é sempre complicada a adaptação destas crianças.

Logo no primeiro dia em que fomos visitar a instituição, conhecer a professora cooperante e o grupo compreendemos como esta turma tinha um comportamento específico. Desde este dia a professora cooperante alertou-nos para o comportamento do grupo, sendo difícil de gerir.

Neste sentido, a maioria dos comportamentos que ocorreram neste estágio e que se revelaram muito perturbadores encontram-se relacionados com o facto de as crianças falarem bastante durante as explicações do docente, com o facto de as crianças se levantarem sem autorização nas aulas e, a maior parte das vezes, por não se saberem organizar em momentos de grande grupo. Considero não ser importante transcrever todas as situações em que ocorreram este tipo de comportamentos pois são todas semelhantes.

No geral, a nossa intervenção passou pela utilização de diferentes estratégias acordadas com a professora cooperante. No início chamávamos a atenção das crianças falando mais alto o que agitava mais as crianças. Devido ao facto de termos compreendido que esta estratégia não resultava, acordámos com a professora cooperante a criação de tabelas onde estavam incluídos para avaliação o comportamento, a realização dos trabalhos de casa e a leitura. Estas tabelas seriam preenchidas diariamente e afixadas aos cadernos das crianças no final da semana para que o encarregado de educação assinasse. Contudo, esta estratégia não resultou pois a professora cooperante não tinha tempo para preencher no dia em que não íamos. Mais tarde, e indo ao encontro da minha questão, preparei uma atividade juntamente com as crianças cuja temática eram os comportamentos. Como tal, realizámos juntos as regras da sala de aula para ficarem afixadas e introduzi o mapa do comportamento, onde todos os dias era assinalado o comportamento das crianças havendo um código de cores em que o vermelho correspondia a um comportamento não favorável e o verde a um bom comportamento. De facto, esta foi a melhor estratégia pois, a partir deste dia, as crianças melhoraram significativamente, notando-se apenas alguns comportamentos perturbadores pontuais.

Relativamente aos referidos comportamentos pontuais, verificou-se que estes sempre ocorreram em momentos de atividades menos dirigidas, como por exemplo, aulas de expressão motora ou mesmo em momentos lúdicos, como por exemplo, a comemoração do aniversário de uma criança.

Assim, estando toda a turma na sala a comemorar o aniversário de uma criança que trouxe um bolo e sumos para partilhar com os colegas, a um dado momento uma criança

arrotou. Neste momento, a professora chamou-a à atenção de uma forma bastante severa pois já é a 3ª vez que isto acontece revelando uma falta de educação. A professora perguntou à criança se ninguém lhe dizia nada em casa quando este fazia o mesmo, ao que a criança lhe respondeu que não. É certo que não podemos acreditar em tudo aquilo que as crianças dizem mas esta criança puxou mesmo o arrote, pois o sumo que as crianças estavam a beber não tinha qualquer vestígio de gás. A professora ficou chocada e nós também pois, apesar de ser um comportamento biológico, é sociavelmente punível. É também importante que o professor, em conjunto com os pais, eduquem a criança para uma convivência em sociedade.

As aulas de ginástica eram outro momento em que se tornava bastante complicado gerir os comportamentos das crianças. Como as crianças estavam sempre muito agitadas nestas aulas, as dificuldades em realizarem os exercícios solicitados eram constantes pois revelavam bastante dificuldade em se concentrarem nas regras.

Salienta-se ainda as aulas de expressão plástica que envolviam trabalho de grupo. Apesar de ser nestas aulas que as crianças se encontravam mais cativadas para as atividades, eram também as aulas em que surgiam diversos conflitos. Estes ocorriam devido ao facto das crianças demonstrarem alguma dificuldade em partilhar os materiais, aguardarem pela sua vez na realização das diversas tarefas e, mais uma vez, na compreensão das regras e diversos passos do trabalho a desenvolver. Enquanto docentes tínhamos sempre de gerir os diferentes grupos, relembrando-lhes constantemente as regras. Contudo, é importante salientar que estas crianças não estavam habituadas a trabalhar em grupo. No final do estágio foi notória a evolução das crianças pois a fluência com que os trabalhos aconteciam era de forma muito mais calma e com uma grande produtividade.

Para além dos comportamentos em sala de aula e, tal como referimos anteriormente, alguns destes comportamentos perturbadores acabam por acontecer também nos intervalos nas aulas.

Uma situação que ocorreu neste período de tempo passou-se com duas crianças do nosso grupo. Uma criança cuspiu na cara de outra e a nossa professora decidiu então levá-lo à Diretora da escola pois esta já era a terceira vez que isto acontecia. A criança começou a chorar compulsivamente pedindo desculpa mas a professora cooperante considerou que seria mesmo necessário pois consigo não estaria a resultar e foi à mesma ter com a Diretora. Com esta atitude a criança compreendeu que estava a agir de forma incorreta tendo um comportamento recorrente que se tornava perturbador e sendo sociavelmente punível.

Ainda durante o intervalo uma criança da nossa turma deu um murro a outra criança partindo-lhe um dente. A nossa professora cooperante decidiu então ir falar com o avô desta criança pois não considera normal este tipo de atitudes em crianças de 6 anos. Neste mesmo dia, outras duas crianças foram falar com a diretora pois durante o intervalo andaram a espreitar outros colegas por baixo das portas na casa de banho. As crianças choraram

bastante mas foi mesmo necessário chamar-lhes à atenção desta forma mais severa pois tem sido recorrente este tipo de atitudes nestas crianças.

Por norma, todos os problemas eram resolvidos em sala de aula ou juntamente com os pais. Por vezes, tornava-se necessário levar as crianças à diretora da instituição pois só desta forma as crianças alteravam o seu comportamento, compreendendo que aquilo que tinham feito não era correto.

## **Análise dos dados**

Após a análise das entrevistas realizadas e dos diários de bordo, procedeu-se à triangulação dos dados onde foram confrontados os resultados obtidos de modo a concentrar determinados aspetos muito importantes para esta investigação.

A perceção que os docentes têm sobre o conceito – comportamentos perturbadores – vai ao encontro das situações analisadas, sobretudo um dos aspetos mencionados pela docente da valência de creche. Esta docente afirmou que um comportamento perturbador envolve alguma violência por parte da criança e, de facto, diversas são as situações em que se verificou este aspeto. Na análise dos diários de bordo, muito dos comportamentos observados nas três valências revelam que as crianças acabavam sempre por se magoar a elas próprias ou mesmo a crianças que se encontravam perto de si. De facto, verificamos através da definição para o conceito no DSM-III-R (1987, cit. In Rutherford & Lopes, 1993) citada na fundamentação teórica que estes comportamentos vão-se tornar mais incomodativos para aqueles que se encontram à volta da criança do que para a própria. Torna-se ainda importante referir que nestes momentos também se verificaram situações que implicavam algum controle das crianças, tal como refere a docente do 1º ciclo do ensino básico. Quando as crianças apresentavam este tipo de comportamento ficavam descontroladas, acabando por se magoarem e magoarem outras crianças, implicando sempre a intervenção do adulto pois, ao ficarem destabilizadas, o grupo era igualmente influenciado. Assim, conseguimos perceber que a conceção que as docentes têm sobre o conceito vai ao encontro de determinados aspetos mencionados pelos diferentes autores e ainda de acordo com as observações realizadas.

Neste sentido, e confrontando com a fundamentação teórica realizada, considera-se um comportamento perturbador quando uma criança fica descontrolada, agitando e interrompendo, normalmente, de forma violenta o normal funcionamento/rotina da sala, não estando diretamente relacionados com síndromes, tal como afirma Lopes (2007, cit. In Marinho & Lopes, 2010).

Foi com a análise dos diários de bordo que ficámos a compreender melhor as situações mais comuns em que estes comportamentos ocorrem nas três valências. De facto, verificou-se

que a maioria das situações ocorreu sempre em grande grupo, ou seja, envolvendo sempre outras crianças mesmo que seja só pela sua presença. Todas as situações analisadas ocorreram em grande grupo, sendo este um ponto comum entre as três valências, embora as situações tenham ocorrido em momentos bem distintos. Na valência de creche a docente afirmou durante a entrevista que estes comportamentos ocorriam com maior frequência em “momentos de espera” e que poderia ainda haver alguns comportamentos pontuais como magoarem outras crianças. Durante a análise dos diários de bordo estes aspetos confirmaram-se pois a maioria dos comportamentos considerados perturbadores ocorreram e momentos em que as crianças esperavam pela muda da fralda, para se irem deitar para a sesta ou mesmo em que aguardavam pela sua vez de realizarem alguma atividade. No que diz respeito à valência de jardim-de-infância, verificamos igualmente que a opinião da docente coincide com alguns dos comportamentos perturbadores ocorridos. A docente afirma que estes ocorrem quando as crianças batem umas nas outras e, de facto, nalgumas destas situações isto aconteceu. Este último aspeto vai ao encontro do que Marinho & Lopes (2010) identificaram no seu estudo, onde comportamentos como “falar demasiado”, “distração”, “falta de atenção”, “impulsividade”, “comentários inapropriados” e “agressividade verbal” foram classificados como perturbadores. A docente de 1º ciclo do ensino básico considera que as situações mais comuns ocorrem em “tudo o que envolve trabalho de grupo” e foi o que se confirmou mais uma vez. A maioria das situações ocorreu em momentos em que as crianças tinham de cooperar e se ajudar na realização de tarefas. Constatamos assim que os momentos em que ocorrem os comportamentos perturbadores nas três valências são distintos, embora tenham um ponto em comum: o facto de estarem em grupo.

Outro dos aspetos mais importantes que importa aqui salientar refere-se à intervenção dos docentes quando ocorrem estes comportamentos. A docente de creche considera importante, desde logo, travar o comportamento das crianças para, posteriormente, avaliar de modo a adequar a estratégia. As restantes docentes têm a mesma opinião devendo sempre adequar-se a estratégia ao comportamento. Com a análise dos diários de bordo verificamos que a intervenção dos docentes passou exatamente por aquilo que afirmaram, não havendo uma forma específica de atuação. Contudo, é unânime que “cabe ao adulto interpretar estas ações, porquanto constituem chamadas de atenção, assim como perceber os comportamentos de indisciplina entendendo-os como um sinal de alerta (Caires, 2011, p. 59). Verificamos ainda através da fundamentação teórica que se devem dar reforços positivos e negativos ou mesmo recorrer ao castigo. De facto, a última referência foi sempre a última opção, verificando-se diversos reforços que, consoante a situação permitiram a mudança de comportamento das crianças. Contudo, importa salientar o facto de que a atuação das docentes passa sempre pela utilização de reforços positivos, passando para os reforços negativos e só, numa fase muito avançada é que as docentes recorriam aos ditos “castigos”.

Este último aspeto encontra-se diretamente ligado às estratégias utilizadas pelas docentes. Ao longo das entrevistas as estratégias diversificavam bastante, não se podendo afirmar que existe uma estratégia específica para um determinado tipo de comportamento. Tal como afirmam Rutherford & Lopes (1993) as estratégias que o docente utiliza vão funcionar com aquela criança adequando à situação ocorrida de modo a obter os resultados esperados. Podemos verificar que, ao longo da análise realizada aos diários de bordo, os docentes intervêm consoante a situação, considerando sempre o facto de ser uma constante ou mais ou menos grave. Barros de Oliveira (1999<sup>a</sup>, p. 74) defende que o importante é “recompensar e premiar os sucessos, ignorando quanto possível” os restantes comportamentos. Todas as docentes afirmaram que se devia sempre tentar perceber o porquê de a criança agir daquela forma, de modo a experimentar diferentes estratégias que permitam à criança alterar o seu comportamento. Realço o facto de a docente de 1º ciclo do ensino básico se referir aos encarregados de educação neste tipo de situações. A docente afirmou que o recurso a estes apenas se realiza quando deixa de haver forma de amenizar estes comportamentos. Tal como se refere anteriormente, podemos comprovar este tipo de situações ao longo dos diários de bordo, pois cada docente intervêm consoante o que considera adequado ao momento e ao tipo de comportamento. Consideramos então que, ao nível das estratégias, não se pode categorizar pois os comportamentos variam, devendo-se adaptar a estratégia utilizada ao conhecimento prévio que se tem da criança e ao comportamento ocorrido.

Um dos aspetos que as docentes menos se debruçaram durante a entrevista foi a influência que os comportamentos perturbadores têm no processo de ensino-aprendizagem das crianças. Tal como se verificou anteriormente, é inevitável associar as dificuldades de aprendizagem a problemas de comportamento (Santos & Graminha, 2006, cit. In Silva, 2008) Ao longo da fundamentação teórica é notório o papel que o docente tem para a criança de modo a não comprometer o desenvolvimento desta. Verificamos que é fundamental ter em conta o desenvolvimento das crianças a diversos níveis, como o desenvolvimento físico, cognitivo, linguístico, afetivo-social e sociomoral. Das entrevistas realizadas, todas as docentes consideraram que existe uma influência bastante notória na aprendizagem das crianças. Contudo, apenas a docente da valência de creche considera que a influência é bastante marcada, sendo esta a “nível de atenção” e, progressivamente, um “atraso na linguagem”. De facto, Santos & Graminha (2006) evidenciam uma evidente associação entre os comportamentos perturbadores e as dificuldades de aprendizagem que vão resultar *A posteriori*. Não podemos constatar apenas com a análise dos diários de bordo se, de facto, se estas crianças aqui referidas tiveram algum problema a nível de desenvolvimento pois o período de estágio é bastante curto, tendo apenas a duração de 3 meses. Contudo, durante este tempo pudemos constatar que as crianças que tinham este tipo de comportamento com frequência foram reduzindo os comportamentos, alterando-os significativamente.

## Considerações finais

A realização do presente Relatório de Estágio Final constitui um importante instrumento no meu percurso de formação, na medida em que me permitiu elaborar uma pequena investigação sobre um tema que me cativou desde o primeiro estágio, de forma a encerrar este ciclo.

O presente teve como ponto de partida a caracterização dos três locais de estágios bem como dos respetivos grupos que se realizaram ao longo de todo o mestrado. Considero que este capítulo foi muito importante pois permite a contextualização do tema desenvolvido no segundo capítulo deste trabalho.

O tema aqui pesquisado tinha uma questão de partida – o que os professores consideram um comportamento perturbador do funcionamento/rotina na sua sala e que estratégias adotam? – tendo sido desenvolvido a partir deste ponto.

As entrevistas realizadas revelaram-se determinantes pois permitiram compreender qual a conceção que os docentes tinham sobre o conceito – comportamentos perturbadores. Para além disto, foram importantes para perceber a atuação das docentes neste tipo de situações que serão certamente, uma realidade numa futura prática profissional.

Saliento ainda o facto da análise realizada aos diários de bordo pois foram um instrumento de trabalho valioso que permitiu analisar as minhas ações bem como das docentes e das respetivas assistentes operacionais.

Com este trabalho final conclui-se que os comportamentos perturbadores são um tema que pode ser facilmente confundido com os comportamentos já definidos em diferentes categorias, como a indisciplina ou os ditos comportamentos disruptivos. Contudo, compreendeu-se que este é um tema complicado pois torna-se subjetivo, não sendo possível categorizar os comportamentos de modo a aplicar estratégias específicas. A atuação do docente passa pelo conhecimento que este tem das crianças e das suas especificidades, de modo a atuar da forma mais adequada consoante a situação.

É ainda importante referir que o papel dos docentes é determinante neste processo que envolve os comportamentos perturbadores. O facto destes comportamentos progredirem para algo mais grave ou o facto destes regredirem e serem mesmo eliminados, sendo substituídos por outros positivos, depende muito da atuação dos docentes. Tal como se verificou anteriormente, não é possível afirmar que existe uma estratégia adequada, cabendo assim ao docente adequar consoante aquilo que considera ser o melhor para a criança.

Acima de tudo, devemos compreender que os comportamentos perturbadores vão sempre ocorrer no ensino, seja em que contexto for. “A atenção cuidada do professor a todos os pormenores da sala de aula é um trunfo preciso na prevenção dos problemas e na promoção das aprendizagens” (Rutherford & Lopes, 1993, p. 136).

## Referências bibliográficas

Barros de Oliveira, J. H. (1999). *Psicologia da educação escolar – aluno-aprendizagem*. Vol. I. Coimbra: Almedina.

Barros de Oliveira, J. H. (1999). *Psicologia da educação escolar – professor-ensino*. Vol. II. Coimbra: Almedina.

Brazelton, T. (1988). *Dar atenção à criança – para compreender os problemas normais do crescimento*. 4ª Edição. Mem-Martins: Terramar.

Caires, P. (2011). *Liderança docente e indisciplina. Estudo numa sala de ensino Pré-Escolar, inserida numa Escola Básica do 1º Ciclo da RAM*, Dissertação de mestrado em Ciências da Educação - Área de Administração Educacional. Funchal: Departamento de Ciências da educação da Universidade da Madeira. Consultado a 20 de Junho de 2013 em <http://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/347/1/MestradoPaulaCaires.pdf>.

Coll, C.; Palacios, J. & Marchesi, A. (Orgs.) (1995) *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, Vol 2.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (s/d). Consultado a 27 de maio de 2013 em <http://www.priberam.pt/dlpo/>.

Hall, P. & Hall, N. (2008). *Educar crianças com problemas de comportamento*. Coleção Educação Especial, nº 17. Porto: Porto Editora.

Hill, M. M. & Hill, A. (2009). *Investigação por questionário*. 2ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo.

Marinho, S. & Lopes, J. (2010). *Concepções de professores acerca dos comportamentos problemáticos em sala de aula: um estudo no ensino básico*. I Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Braga: Universidade do Minho.

MaxQda, (s.d.) Consultado a 29 de março de 2013 em <http://www.maxqda.com/products/what-is-maxqda> .

McMillan, J. H. (1996). *Educational research: Fundamentals for the Consumer*. 2<sup>nd</sup> Edition. New York: HarperCollins.

Ministério da Educação/DEB (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa.

Portugal, G. (2000). Educação de Bebés em Creche – Perspectivas de formação Teóricas e Práticas. In *Infância e Educação - Investigação e Práticas*, n. 1, pp. 85-106. Porto: Porto Editora.

Post, J. & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. 3<sup>a</sup> edição. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 5<sup>a</sup> Edição. Coleção Trajectos. Lisboa: Gradiva .

Rogers, B. (2008). *Gestão de relacionamento e comportamento em sala de aula*. 2<sup>a</sup> Edição. Porto Alegre: Artmed.

Rutherford, R. & Lopes, J. (1993). *Problemas de comportamento na sala de aula – identificação, avaliação e modificação*. Coleção crescer nº 10. Porto: Porto Editora.

Santos, J. (1983). *Ensaio sobre Educação II – o falar das letras*. Biblioteca do Educador Profissional. Lisboa: Livros Horizonte.

Silva, F. (2008). *Autonomia comportamental das crianças antes de ingressarem na escola primária: Comportamentos de autonomia e perturbação emocional e comportamental*. Dissertação de mestrado em psicologia. Lisboa: Faculdade de psicologia e ciências da educação da Universidade de Lisboa. Consultado a 20 de junho de 2013 em [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/709/1/17508\\_dissertacao\\_de\\_mestrado.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/709/1/17508_dissertacao_de_mestrado.pdf).

Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993) *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.

Strecht, P. (2008). *A minha escola não é esta – Dificuldades de aprendizagem e comportamento em crianças e adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Tavares, J. & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Lousã: Almedina.

Tavares, J., Pereira, A., Gomes A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007) *Manual de Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Coleção Nova Cidine. Porto: Porto Editora.

# **Anexos**