

Agradecimentos

É com muito orgulho que chego até aqui. Não foi um percurso fácil; muitos foram os obstáculos e desafios que enfrentei e ultrapassei. Contudo, não caminhei sozinha, e comigo acompanharam-me pessoas fundamentais para a realização desta etapa.

Desta forma, terei que agradecer a algumas pessoas em particular:

À Professora Marta Uva, pela orientação, apoio, dedicação, disponibilidade e atenção que demonstrou ao longo da realização do trabalho, encorajando-me e oferecendo-me segurança para a realização do mesmo;

À Professora Doutora Susana Colaço, por todos os anos que me acompanhou e pela disponibilidade, dedicação e atenção que demonstrou ao longo dos mesmos;

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém que acompanharam o meu percurso desde o início e estiveram sempre disponíveis face às dificuldades que fui encontrando no caminho;

Aos colegas e amigos que fiz nesta etapa da minha vida, fundamentais no meu foco dos objetivos, uma vez que me incentivaram sempre que sentia dificuldade no trilhar do caminho;

Aos amigos que me acompanham na vida e fazem com que o meu sorriso brilhe cada dia mais;

Aos alunos da turma na qual decorreu a investigação, assim como à professora titular da mesma; obrigada pela disponibilidade e por tudo o que me ensinaram;

A todas as docentes com as quais trabalhei nos períodos de estágio; obrigada pelo excelente exemplo que me transmitiram, pelo apoio que me disponibilizaram sempre que foi necessário, assim como toda a bagagem profissional que me ofereceram;

E porque os últimos são os primeiros; aos que possibilitaram e permitiram este meu caminho, à minha família: aos meus pais, principalmente, e ao meu irmão, à minha cunhada e aos meus avós; a eles muito devo e dedico este trabalho;

Obrigada a todos os que, de uma forma ou de outra, contribuíram para o sucesso desta importante etapa da minha vida.

Resumo

O presente Relatório de Estágio reflete o percurso realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O trabalho encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte relaciona-se com a Prática Supervisionada e com as atividades que foram desenvolvidas ao longo dos estágios, quer no contexto pré-escolar, quer no contexto de 1º Ciclo. A segunda parte, apresenta um trabalho de pesquisa, de caráter qualitativo e com características de estudo de caso.

O estudo teve como principal objetivo conhecer a influência que as estratégias de diálogo e reflexão em torno de situações problemáticas e dilemáticas desempenham no desenvolvimento do pensamento ético dos alunos, nomeadamente no que diz respeito às situações de conflito e indisciplina.

A escola, além de ajudar a tornar as crianças mais inteligentes, deve ajudá-las a tornarem-se melhores. Para isso, os professores, como todos os agentes educativos, devem procurar desenvolver estratégias que possibilitem a resolução de conflitos, e, sobretudo, estratégias que procurem evitá-los. Desta forma, podemos considerar que o diálogo e a reflexão apresentam-se como estratégias eficazes para orientar os alunos para a resolução de conflitos.

Palavras-chave: Prática Pedagógica; Indisciplina; Conflito, Educação para a Cidadania; Desenvolvimento Sociomoral. Dilemas Éticos.

Abstract

This Internship Report is the result of the study conducted under the Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education.

The work is divided into two parts. The first part is based on Supervised Practice and the activities that were developed over the stage, either in the pre-school setting or under 1st Cycle. The second part consists of a research paper, of a qualitative nature, with characteristics of case study.

The study aims to determine the influence that strategies for dialogue and reflection on problematic situations and dilemmas play in the development of ethical thinking of the students, focused on conflict and indiscipline behaviour.

The school, in addition to help make children smarter, to help them become better people.

For this, the teachers, like all school staff, must develop strategies that enable conflict resolution, but especially strategies that seek to avoid them. Thus, we can consider dialogue and reflection as effective strategies to guide students to resolve conflicts.

Keywords: Teaching Practice; Indiscipline; Conflict, Citizenship Education; Socio-moral Development; Ethical Dilemmas.

ÍNDICE

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice de anexos	v
INTRODUÇÃO.....	6
PARTE I.....	8
1.1. Contextos de Estágio.....	8
1.1.1. Jardim de Infância	8
1.1.2. 1º Ciclo (2º ano de escolaridade).....	11
1.1.3. 1º Ciclo (4º ano de escolaridade).....	13
1.2. Percurso de desenvolvimento profissional/investigativo	18
1.2.1. Autodiagnóstico	18
1.2.2. Percurso investigativo	22
PARTE II.....	24
2.1. Apresentação da questão de pesquisa	24
2.2. Fundamentação teórica do tópico de pesquisa	26
2.2.1. A Indisciplina e o Conflito enquanto Problemáticas Educativas.....	26
2.2.2. O Papel da Educação para a Cidadania no Desenvolvimento Ético e Moral dos Alunos.....	32
2.3. Procedimentos Metodológicos	38
2.4. Apresentação e análise dos resultados	42
2.4.1. Análise dos casos/situações de conflito	42
2.4.2. Análise de dilemas	45
2.4.3. Análise Comparativa	47
2.4.4. Síntese Final dos Resultados.....	52
REFLEXÃO FINAL	55
BIBLIOGRAFIA.....	58
ANEXOS.....	62

Índice de anexos

Anexo I – 1º caso/situação apresentada

Anexo II – Registo dos alunos relativo ao 1º caso/situação

Anexo III – Análise dos dados relativa ao 1º caso/situação

Anexo IV - 2º caso/situação apresentada

Anexo V - Registo dos alunos relativo ao 2º caso/situação

Anexo VI - Análise dos dados relativa ao 2º caso

Anexo VII - 3º caso/situação apresentada

Anexo VIII - Registo dos alunos relativo ao 3º caso/situação

Anexo IX – Análise dos dados relativa ao 3º caso/situação

Anexo X - Dilema Moral apresentado

Anexo XI – Registo dos alunos relativo à 1ª aplicação do Dilema Moral

Anexo XII – Análise dos dados relativa à 1ª aplicação do Dilema Moral

Anexo XIII - Registo dos alunos relativo à 2ª aplicação do Dilema Moral

Anexo XIV - Análise dos dados relativa à 2ª aplicação do Dilema Moral

INTRODUÇÃO

“a educação para a cidadania – assim como a educação de uma forma geral – por si só não resolverá os problemas que as pessoas enfrentam no seu cotidiano. No entanto, pode chamar a atenção para as responsabilidades individuais e para o exercício das mesmas e assegurar que as pessoas estão capazes de viver as suas vidas baseadas nos princípios da paz, da harmonia, do respeito e da tolerância e que saberão identificar a potencial violação desses modos de ser e de estar com os outros cidadãos e cidadãs”.

Cardona et al, 2011:48

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este encontra-se constituído por duas componentes essenciais. Primeiramente é realizada uma breve caracterização dos trabalhos desenvolvidos durante a Prática Supervisionada e, posteriormente, é apresentada uma investigação de carácter qualitativo que pretende dar resposta a uma questão-problema formulada durante os períodos de estágio. Esta mesma questão, resultante das observações que realizei nos períodos de estágio, relaciona-se com as situações de indisciplina e de conflitos nas relações que os alunos estabelecem entre si.

As situações de indisciplina, e as questões com ela relacionada, são familiares a todos os intervenientes do processo educativo, visto que situações de indisciplina e/ou de conflito lhe estão inerentes. Uma vez que “o conflito, na escola, é uma realidade do nosso quotidiano que assume pertinência no contexto educativo”, torna-se essencial trabalhar no sentido de prevenir este tipo de situações (Sousa, 2012:13).

O estudo realizado procura dar a conhecer a influência que as estratégias de diálogo e reflexão podem ter no desenvolvimento do pensamento ético dos alunos, assim como o impacto deste nas ações em contexto educativo. Ao longo do trabalho de investigação foram implementadas algumas atividades no âmbito da educação para a cidadania, em torno de algumas situações de conflito, levando os alunos a refletir acerca das atitudes que têm em determinadas situações. Para a realização e implementação do estudo foram definidos dois objetivos. O primeiro refere-se à caracterização do pensamento ético dos alunos, assim como às suas conceções relativamente a conflitos em ambiente escolar; e o segundo relaciona-se com a influência que as estratégias de diálogo e reflexão em torno de dilemas apresentam no desenvolvimento ético dos alunos, procurando perceber se estas estratégias promovem mudanças ao nível do respetivo pensamento ético.

A educação para a cidadania, assim como a educação de uma forma geral, possui grande relevância para o quotidiano das pessoas, permitindo, não só adquirir capacidades para resolver problemas do dia-a-dia, como adquirir responsabilidades

individuais que possibilitem a convivência com outras pessoas, construindo relações baseadas nos princípios da paz, da harmonia, do respeito e da tolerância, permitindo, desta forma, respeitar o modo de ser e estar de todos (Cardona et al, 2011:48).

Silva et al (2009) refere, ainda, que a educação para a cidadania “é baseada na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores, pressupõe conhecimentos e atitudes” (p. 55). Uma vez que se revela importante que o aluno saiba colocar-se no lugar do outro, facilmente chegamos à conclusão de que estabelecer o diálogo com os alunos torna-se fulcral na prevenção de eventuais situações de conflitos. Assim sendo, o estudo obedece a este parâmetro, procurando refletir, em conjunto com os alunos, acerca de diversas situações observadas no quotidiano escolar.

Segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “ao possibilitar a interação com diferentes valores e perspetivas, a educação pré-escolar constitui um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro” (p. 52). É referido, ainda, que é nas inter-relações que as crianças aprendem a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, conhecendo, reconhecendo e diferenciando modos de agir. Desta forma, é através de processos pessoais e sociais de procura do bem próprio e do bem coletivo que a educação para os valores acontece (p. 52).

De forma a organizar o presente trabalho, e para que se encontre um fio condutor entre a prática pedagógica realizada e o estudo que foi implementado, dividiu-se, o mesmo, em duas partes. A primeira parte é constituída pela contextualização e análise reflexiva e fundamentada das atividades desenvolvidas no âmbito dos estágios que foram realizados na Prática de Ensino Supervisionada nos diferentes contextos, pré-escolar e 1º Ciclo, assim como apresenta o percurso investigativo que fui realizando ao longo do curso, de modo a chegar à problemática abordada.

A segunda parte do trabalho é dedicada, exclusivamente, à apresentação da questão-problema a que me propus estudar. Primeiramente, é realizada uma breve fundamentação teórica abordando os principais conceitos relacionados com o estudo que efetuei e, posteriormente, apresenta-se a metodologia utilizada durante a recolha de dados, a análise dos resultados obtidos e, por fim, é realizada uma breve reflexão final a todo o processo desenvolvido.

PARTE I

1.1. Contextos de Estágio

1.1.1. Jardim de Infância

O primeiro estágio da Prática Supervisionada, inserido no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado em contexto de Jardim de Infância, numa instituição com pré-escolar e 1º ciclo integrados.

A instituição onde o estágio decorreu era relativamente recente, possuindo ótimas condições físicas e materiais para os alunos, quer ao nível das salas de aula, quer ao nível do recreio e/ou recursos para a promoção das diversas atividades. Contudo, uma das fragilidades que destaco é o facto de o Jardim de Infância se localizar no piso inferior da instituição, necessitando as crianças de se deslocarem através das escadas. A sala do grupo com o qual estagiei era ampla, possuindo diversas áreas de trabalho, como, por exemplo, a área da pintura e/ou do desenho e escrita, a área da biblioteca, a área do computador, a área dos jogos ou a área do “faz de conta”.

O grupo era constituído por 24 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. De um modo geral, e segundo o projeto de turma elaborado pela educadora, o grupo revelava-se um pouco complicado relativamente ao cumprimento de regras, pois existia um número elevado de crianças que possuíam dificuldade em contribuir para o correto funcionamento da sala de aula, principalmente aquelas que frequentavam, pela primeira vez, o jardim de infância. O grupo mostrava-se também muito “barulhento”, o que por vezes prejudicava o desenvolvimento de atividades dirigidas em pequeno grupo, devido ao elevado ruído existente na sala. As conversas no tapete eram bastante agitadas, pois as crianças preferiam não estar durante muito tempo sentadas. Era, sem dúvida, um dos momentos mais difíceis do dia, pois é um dos momentos em que as crianças podem aprender mais, conversando, e estas estavam constantemente desatentas, perturbando o nosso discurso, pois havia a necessidade de as chamar a atenção.

O grupo tinha duas crianças, em particular, com um comportamento mais problemático. Uma delas estava sempre a fazer “birras”: ou porque lhe dizíamos que não, ou porque estava a perder num jogo ou porque uma das meninas não lhe queria dar a mão, entre muitas outras situações. Contudo, quando conversávamos com ela, explicando e explicitando o porquê das coisas, conseguíamos com que ela alterasse o seu comportamento, por breves instantes. Uma das estratégias que fomos adotando ao longo do estágio foi o facto de lhe solicitar a ajuda em diversas situações, fazendo

com que ela se sentisse mais útil para conosco e compreendesse que o seu comportamento poderia ser melhor. Considero que este comportamento deva resultar de alguma instabilidade familiar, uma vez que a criança não mostrava qualquer tipo de dificuldade ao nível da aprendizagem e das aquisições, necessitando, apenas, de atenção da nossa parte e por parte dos seus colegas.

A outra criança apresentava um comportamento desadequado em qualquer situação. Qualquer que fosse a nossa postura perante a criança, ela ria-se às gargalhadas, dando a entender que não estava a perceber nada acerca do que se estava a passar. A criança estava já a ser observada e seguida por um psicólogo que deveria reencaminhá-la, posteriormente, para algum tipo de apoio ao nível do ensino especial, visando uma intervenção precoce.

De um modo geral, o grupo sempre se mostrou bastante ativo, interessado e motivado em todas as atividades propostas, sobretudo naquelas que apresentavam um carácter diferente das que estava habituado a realizar. O grupo necessitava, constantemente, de estar em movimento, precisando de estar sempre envolvido em atividades dinâmicas.

No que diz respeito ao projeto implementado em sala de aula, este visou a integração de momentos musicais na mesma. O grupo demonstrava interesse em realizar atividades novas e mostrou-se sempre receptivo a propostas desafiadoras, isto é, propostas interessantes que permitam, às crianças, desenvolver a capacidade de curiosidade, procurando saber mais e levando-as a pensar, explorando as diversas questões ou materiais nas atividades. Deste modo, incluímos no nosso projeto a criação e a elaboração de instrumentos musicais a partir de materiais recicláveis. Assim, e interligando com o projeto Ecoescolas, da qual a escola fazia parte, pretendemos dar continuidade ao envolvimento por parte da comunidade educativa, solicitando a sua colaboração e participação na construção de instrumentos musicais, assim como, solicitar a presença de familiares e/ou amigos que fossem à sala tocar um instrumento musical, permitindo às crianças um contacto com variados instrumentos musicais.

Para a implementação deste projeto, tivemos como principais finalidades: i) Trabalhar a consciência fonológica através das letras das canções, fazendo compreender aquilo que se diz e tirando partido das rimas para a discriminação dos sons; ii) Promover a expressão motora através da interpretação da música (dança); iii) Explorar diferentes sons e ritmos, através de alguns instrumentos e do corpo, tendo em conta as diferentes características do som: a intensidade, a altura e a duração; iv) Proporcionar e dinamizar a intervenção e participação da comunidade educativa nas atividades a desenvolver, nomeadamente, na realização dos instrumentos musicais; e v) Adquirir espírito crítico e interiorizar valores através da educação para a

preservação do meio ambiente, aprendendo a utilizar materiais recicláveis para a elaboração dos instrumentos musicais. Deste modo, propusemos atividades diversificadas, como a leitura e memorização de algumas canções, exploração de algumas músicas através de movimentos corporais, criação de instrumentos musicais com recurso a materiais recicláveis e a exploração/dramatização da música “ 7 dias, 7 notas, 7 cores” com os instrumentos anteriormente referidos.

Durante estas atividades implementadas foram abordadas todas as áreas de conteúdos pertencentes às *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Deste modo, ao nível do português, foi realizado um registo pictográfico do refrão das canções, desenvolvendo a consciência fonológica através da memorização frase a frase, da contagem das palavras da frase e da segmentação das palavras, reconhecendo algumas rimas.

A matemática foi trabalhada através da contagem de sílabas de frases, de palavras por frase, de frases por refrão e da contagem do número de instrumentos utilizados. A área de formação pessoal e social foi trabalhada através do respeito pelo outro, ou seja, as crianças aprenderam a esperar pela sua vez para tocarem o seu instrumento. A expressão plástica foi trabalhada através da elaboração dos instrumentos, quer na sua construção, quer no sentido estético, uma vez que algumas crianças realizaram alguns desenhos nos instrumentos. As atividades de jogos de movimento, como por exemplo a dança, foram implementadas com vista a trabalhar e desenvolver a expressão dramática. Já a área da abordagem à escrita prendeu-se com o contacto com o código escrito que as crianças estabeleceram através do refrão da canção que era exposto, muitas vezes, no quadro. No caso da abordagem à leitura, esta prendeu-se com o facto de cada frase ter uma cor específica, representando-a.

A avaliação do projeto foi realizada através de observação direta, da motivação das crianças no desempenho das atividades, do feedback dos familiares e de outros agentes educativos e de registos gráficos e escritos.

Considero que este projeto foi bem conseguido, pois conseguimos despertar nas crianças o interesse, motivação e dedicação à música. O facto de termos solicitado aos familiares das crianças a elaboração de um instrumento musical despertou, nas crianças, um sentimento de pertença e, conseqüentemente, mais interesse nas atividades propostas em que estes eram utilizados. A relação entre a escola e a família é muito importante, uma vez que a primeira deverá enriquecer a educação que a criança recebe em casa. É de salientar o trabalho que a família desenvolveu connosco, pois a maioria dos encarregados de educação participaram neste projeto, elaborando e construindo, com as crianças, os mais variados instrumentos musicais existentes.

O projeto culminou com um convívio para a apresentação do trabalho desenvolvido, tendo existido um espetáculo em que as crianças cantaram a música “7 dias, 7 notas, 7 cores”, tocando os seus instrumentos e onde, mais tarde, apresentámos um vídeo que resumia todas as atividades que desenvolvemos ao longo do estágio, apresentando algumas fotografias, vídeos e canções.

A meu ver este projeto resultou muito bem, pois recebemos um feedback bastante positivo por parte dos familiares das crianças, dando-nos os parabéns, quer pelo projeto, quer pelas atividades desenvolvidas ao longo do estágio.

A expressão musical contribui para que o indivíduo aprenda a viver em sociedade, abrangendo aspetos comportamentais como a disciplina, o respeito e a gentileza. O ensino da música favorece, ainda, o desenvolvimento do gosto estético e da expressão artística, assim como o gosto e o sentido musical.

A iniciação à música deverá fomentar na criança o desenvolvimento da criatividade individual, dentro do desenvolvimento da criatividade coletiva. Assim, é importante que as crianças aprendam a trabalhar a expressão musical em grupo, uma vez que as atividades musicais contribuem para que o indivíduo aprenda a viver em sociedade, respeitando os outros e as suas individualidades.

1.1.2. 1º Ciclo (2º ano de escolaridade)

O segundo estágio no âmbito da Prática Supervisionada foi realizado numa turma de 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, também numa instituição com pré-escolar e 1º ciclo integrados.

Uma das principais questões que me suscitou, desde logo, alguma curiosidade foi a disposição da sala, nomeadamente as mesas de trabalho. As mesas estavam dispostas em filas horizontais e numa fila vertical. Em cada fila, as mesas estavam todas juntas, não existindo espaço entre elas. A professora titular da turma sempre se mostrou disponível e acessível às nossas dúvidas, questões e sugestões e, por isso, alterámos as mesas, ficando todas na horizontal, viradas para o quadro e separadas. Considero que acabaria por ser mais vantajoso, uma vez que não facilitaria a proximidade entre os alunos. Tal como nos refere Arends (2008, *cit. in* Teixeira & Reis, 2012), “no que diz respeito à disposição dos materiais, carteiras e alunos, o espaço é um recurso importante que é planificado e gerido pelos professores. A forma como o espaço é utilizado interfere no ambiente da sala de aula, influencia o diálogo e a comunicação e tem efeitos emocionais e cognitivos importantes nos alunos” (p.169). Após esta mudança, a organização da sala e o funcionamento das aulas tornaram-se mais fáceis, uma vez que além de podermos passar entre todas as mesas, os alunos tornaram-se mais atentos e concentrados no seu trabalho, pois não havia tanta

facilidade em comunicarem uns com os outros. A organização do espaço da sala de aula reflete a ação pedagógica do professor, por isso cabe a ele avaliar o estilo de ensino que pretende adotar: se gosta de ver os alunos todos ao mesmo tempo, se proporciona mais atividades em grande ou pequeno grupo, se leciona de uma forma expositiva, etc. (Teixeira & Reis, 2012).

A turma era constituída por 25 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos. Era um grupo bastante complicado, barulhento e irrequieto. Isto refletia-se nas diversas atividades propostas na sala, pois o nível de atenção e concentração também era um pouco reduzido, na maioria dos casos. O ambiente de aprendizagem em sala de aula era dificultado pelo facto de existirem crianças em diferentes níveis de ensino e algumas delas com muitas dificuldades de aprendizagem. Uma vez que estes alunos necessitavam permanentemente da presença do adulto, evidenciando pouca autonomia, tornava-se, assim, difícil conseguir apoiar todas as crianças, controlando o seu comportamento e a sua concentração no trabalho.

A turma tinha duas crianças, em particular, com um comportamento mais conflituoso do que as restantes. Uma delas já estava referenciada com hiperatividade, mas, com o que observei através dos seus comportamentos, considero que, a nível psicológico, possuía um comportamento mais problemático. Assisti a algumas situações em que isto se pôde evidenciar. A criança mordía-se e batia-se dizendo, posteriormente, à assistente operacional que visse bem aquilo que ela (assistente operacional) lhe tinha feito. Embora a criança ouvisse aquilo que lhe dizíamos, nunca obedecia, fazendo, por vezes, o contrário do que lhe tinha sido dito. Foi muito difícil lidar com esta criança, pois, constantemente, pôs-nos à prova e testou os nossos limites, fazendo-nos frente e respondendo quando a repreendíamos.

Relativamente a dificuldades de aprendizagem, a turma tinha dois casos particulares. Um dos alunos nasceu no estrangeiro e tinha vindo para Portugal recentemente, sentindo muitas dificuldades na aprendizagem da língua não materna, o Português. O outro caso era o do aluno que tinha integrado a turma no final do 2º período e que revelava muitas dificuldades quer ao nível da leitura, quer ao nível da escrita, o que dificultava, conseqüentemente, os restantes conteúdos. Era natural a existência desta situação, uma vez que o aluno já tinha mudado três vezes de instituição de ensino nesse ano e apresentava alguns conflitos nas relações que estabelecia com os colegas.

Contudo, de um modo geral, o grupo era bastante ativo, interessado e participativo na maioria das atividades propostas por nós, principalmente em tarefas de diferente natureza das que estava habituado, não contempladas nos manuais escolares. A utilização de materiais, como o geoplano, as miras ou o tangram, revelou ser muito importante para o processo de ensino e aprendizagem, pois as crianças

demonstravam mais interesse e, conseqüentemente, estavam mais predispostas a aprender.

Uma das grandes potencialidades deste grupo era a participação nas atividades por parte da maioria dos alunos, pois quando eram realizadas atividades em grande grupo, todos os alunos participavam, dando o seu contributo e tornando mais rica a aprendizagem de todos, uma vez que partilhavam não só ideias como algumas dúvidas que eram esclarecidas para todo o grupo, tornando mais facilitada a aquisição de conteúdos.

A maioria das atividades que propusemos durante o estágio foram ao encontro do que se encontrava referido no Projeto Curricular de Turma, onde estavam apresentadas as descrições quer das necessidades, quer das potencialidades do grupo, evidenciando as atividades que suscitavam maior interesse e motivação.

O plano que estágio que definimos para trabalhar com a turma teve por base as dificuldades que os alunos sentiam em relação à leitura e escrita. Durante a semana de observação, e em conversa informal com a professora, constatámos que os alunos necessitavam de realizar diversos exercícios que tivessem como foco principal a construção de textos, uma vez que estes dois domínios encontram-se interligados. Esta necessidade surgiu também pelo facto do grupo, na sua maioria, mostrar-se pouco autónomo neste tipo de atividades que exigiam concentração, atenção e organização de ideias. Um aluno que saiba escrever bem, conseqüentemente será também um melhor leitor, uma vez que conseguirá ler de uma forma mais correta e fluente, conseguindo decifrar e compreender o que lê. Deste modo, embora nos tenhamos focado mais na escrita, consideramos que as tarefas e exercícios propostos envolviam todos os mecanismos destes dois domínios, procurando aperfeiçoá-los e evoluí-los. Tal como é referido no Caderno de Apoio às Metas do Português, “a missão crucial do 1º ciclo do Ensino Básico é a de assegurar a aprendizagem da leitura e da escrita, atividades que serão sempre consideradas como complementares uma da outra” (p.3).

Desta forma, procurámos desenvolver diversas atividades que se mostrassem interessantes e motivantes perante os alunos, de modo a tornar as suas aprendizagens mais significativas. Foram utilizados vários materiais como, por exemplo, os dados das histórias e a utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) para registar diversas produções dos alunos.

1.1.3. 1º Ciclo (4º ano de escolaridade)

O terceiro e último estágio, foi realizado numa turma de 4º ano num estabelecimento de ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A instituição acolhia crianças de várias nacionalidades, etnias e com Necessidades Educativas Especiais. Deste modo, possuía salas de ensino regular e salas específicas para as crianças com Necessidades Educativas Especiais, como era o caso da sala de Recursos com metodologia TEACCH (Tratamento e educação de crianças autistas com problemas de comunicação) – Unidade de Ensino Estruturado, que se destinava a crianças com perturbação do Espectro de Autismo e da sala de Multideficiência que acolhia crianças com Paralisia Cerebral e outras doenças de foro mental e cognitivo.

A sala onde estagiei possuía três janelas grandes e, por isso, era uma sala com bastante luminosidade. O facto de pertencer a duas turmas, a do duplo da manhã e a do duplo da tarde, fazia com que tivesse mais armários de arrumação, uma vez que estes se destinavam a duas turmas. Esta situação fazia com que a sala se tornasse relativamente pequena, pois junto a todas as paredes existiam armários, diminuindo o espaço para a disposição das mesas. As mesas estavam dispostas em filas, estando juntas duas a duas. Ao contrário do estágio anterior, penso que a disposição da sala não seria um fator de distração e influência na aprendizagem feita pelos alunos desta turma. No estágio anterior, como já referi, era notória a distração dos alunos, devido à proximidade das mesas, uma vez que facilmente estabeleciam diálogos entre si. Quando mudámos a disposição das mesas, deixando espaço entre elas, foi possível observar uma melhoria quanto ao funcionamento da aula, assim como ao desempenho dos alunos, uma vez que esta situação facilitou a concentração e a atenção dos alunos, pois já não conseguiam estabelecer a comunicação tão facilmente nas atividades que implicavam o trabalho individual. Relativamente à presente turma, a disposição da sala não interferiu nas situações de ensino e aprendizagem. Embora as mesas se encontrassem juntas duas a duas, os alunos conseguiam concentrar-se no trabalho, não se distraíndo com muita frequência.

A presente turma tinha 21 alunos, sendo que dois eram de etnia cigana e um descendente de família ucraniana. Um dos alunos de etnia cigana possuía perturbações do Espectro de Autismo, usufruindo de apoio de educação especial, nomeadamente, terapia da fala e terapia ocupacional. Permanecia na turma cerca de duas horas por dia, estando na sala TEACCH no restante horário. Ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008 encontravam-se ainda mais dois alunos; um com Paralisia Cerebral e Hemiparesia, que dispunha, igualmente, de terapia da fala e terapia ocupacional; e outro com dificuldades ao nível da aquisição de conteúdos que dispunha de um professor de ensino especial que se deslocava à sala duas vezes por semana.

As crianças com perturbações do Espectro de Autismo e com Paralisia Cerebral desenvolviam trabalho ao nível de construção de puzzles e jogos de encaixe.

Este estágio tornou-se gratificante pelo contacto que pude estabelecer com estas crianças, com Necessidades Educativas Especiais. Impressionou-me a comunicação que a criança com paralisia estabelecia com as outras pessoas. Não conseguia falar, mas por gestos conseguia exprimir, perfeitamente, as suas vontades, interesses e sentimentos. Todos os dias, quando chegava à sala, pedia o computador Magalhães para poder ver um filme e/ou jogar. Era uma criança bastante simpática e muito alegre e, por isso, através do que pude observar, estabelecia uma relação muito próxima com a restante comunidade educativa, tanto técnicos e assistentes como alunos da instituição. Deste modo, considero que os alunos com Necessidades Educativas Especiais estavam não só integrados, como também estavam incluídos no que diz respeito à relação com os outros alunos, uma vez que era visível uma boa interação e relação destas crianças com os restantes alunos, principalmente durante o recreio, pois em diversas ocasiões tive oportunidade de assistir a algumas brincadeiras entre os alunos do ensino regular e os de Necessidades Educativas Especiais.

Na turma, existia uma criança que tinha um comportamento mais conflituoso, relativamente ao dos restantes colegas. Foi uma criança que nos desafiou desde o primeiro dia de estágio. Não utilizava uma linguagem correta e educada, pronunciando muitas vezes palavras em calão e contrapondo a tudo o que lhe dizíamos, faltando-nos, por vezes, ao respeito. Contudo, notei que o reforço positivo ia atenuando a forma como se relacionava connosco e como comunicava. Em conversa com a docente, e segundo a informação que esta nos transmitiu, apercebemo-nos de que a relação com a família era a grande influência neste tipo de comportamentos do aluno, pois o pai tinha falecido recentemente e a única presença masculina que tinha era um irmão adolescente que praticamente mandava em casa, desautorizando, por vezes, as ordens da mãe.

Segundo o Plano de Turma elaborado pela docente, as principais potencialidades do grupo manifestavam-se através do interesse e da motivação demonstradas pelos alunos, essencialmente, nas atividades que implicassem a realização de tarefas mais práticas, a resolução de desafios, a troca de opiniões, audição de histórias, leitura de livros, na excelente consciência cívica e acompanhamento parental.

Já no que se referia às suas dificuldades, e tendo por base os domínios que constam nos critérios de avaliação pré-definidos, como o domínio cognitivo, o domínio relativo ao desempenho dos alunos e o domínio das atitudes e valores, a turma evidenciava dificuldades no que diz respeito à aquisição de técnicas e métodos de trabalho autónomo e/ou organizado, necessitando da intervenção do adulto para a orientação do trabalho, e à dificuldade de transmitir os seus conhecimentos e ideias

oralmente e por escrito. Era notória, por vezes, a falta de autonomia, atenção e concentração que grande parte dos alunos apresentava relativamente aos trabalhos a desenvolver.

Neste sentido, a maioria das atividades que propusemos foram ao encontro do que estava descrito no Plano de Turma, procurando desenvolver atividades interessantes e motivantes para os alunos, de modo a tornar as suas aprendizagens mais significativas. Tal como se sucedeu no estágio anterior, a utilização de materiais, a realização de jogos ou a utilização das TIC foram atividades em que os alunos evidenciaram maior interesse e, conseqüentemente, mais disposição para adquirir competências e conteúdos, de modo a aprenderem de uma forma mais lúdica.

Uma vez que um dos conteúdos que iríamos abordar, durante várias semanas de estágio, relacionava-se com a História de Portugal, criámos um projeto para trabalhar com os alunos, denominado “Aprender (com) a História”, onde desenvolvemos diversas atividades relacionadas com a História de Portugal, procurando interligar, simultaneamente, o Português e a Matemática. Esta ideia surgiu, não só pelo tempo de leção do conteúdo, mas também pelas dificuldades que tanto eu como a minha colega sentíamos relativamente ao mesmo. Considero, por isso, que este projeto foi muito interessante e importante para nós, enquanto futuras professoras, pois conseguimos, realmente, cruzar todas as áreas de conteúdo, trabalhando-as e desenvolvendo atividades e tarefas que proporcionaram aos alunos aprendizagens profícuas e significativas.

Ao longo do estágio, relativamente ao Plano Nacional de Leitura e, mais uma vez para se cruzar com a História de Portugal, trabalhamos a obra “Uma Viagem ao Tempo dos Castelos”, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, e, de modo a consolidar os capítulos que eram trabalhados, solicitávamos aos alunos a realização de fichas de interpretação de cada capítulo. No final, teriam que resumir cada capítulo para, posteriormente, construirmos um livro digital com o contributo de todos, utilizando esses mesmos resumos. Esta atividade foi muito interessante, na medida em que os alunos observaram o seu trabalho através de um suporte digital da internet. Considero que é importante que os alunos percebam a importância do seu trabalho e que sintam que o mesmo é valorizado, pois, neste caso, escreveram na caderneta o sítio da internet onde poderiam visualizar o seu livro e, posteriormente, mostrar aos seus encarregados de educação, familiares e amigos.

Neste contexto, ao contrário do que aconteceu nos estágios anteriores, não me surgiram grandes questões ao nível de situações que tenha observado relativamente a indisciplina e/ou conflitos, pois considero que a turma possuía uma boa capacidade de interiorização de regras de convivência. Na minha perspetiva, o facto de a professora acompanhar a turma durante os quatro anos foi um fator importante para o bom

funcionamento da turma enquanto grupo, uma vez que poderá ter trabalhado as questões de coesão entre os alunos. Obviamente que existiram algumas situações de conflito mas, na maioria das vezes, eram situações esporádicas e sem grande importância e/ou consequências.

Um dos aspetos que mais me impressionou foi o facto de não existir uma grande pressão em relação à construção das planificações. Senti que, ao contrário da turma anterior, este grupo permitiu diversificar bastante as atividades a desenvolver, uma vez que possuía um bom ritmo de trabalho e tinha bastante facilidade na realização das mesmas.

1.2. Percurso de desenvolvimento profissional/investigativo

1.2.1. Autodiagnóstico

Quando se iniciou o primeiro estágio já existiam questões que me suscitavam algumas dúvidas. As principais dificuldades relacionavam-se com a elaboração da planificação e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de avaliação.

Apesar de existirem diversas estruturas para a elaboração de uma planificação, sempre senti necessidade de ter como modelo uma estrutura específica, que fosse simples e de fácil construção e leitura. Inicialmente, as atividades que propunha eram meditadas antes de definir os objetivos que pretendia trabalhar, pensando, primeiramente, numa atividade a realizar e por fim adequar os objetivos à mesma. Ainda relativamente à elaboração da planificação, uma das grandes dificuldades que surgiu foi a gestão do tempo. Muitas vezes, elaborava uma planificação idealizando determinada atividade, pretendendo desenvolver o máximo de objetivos, esquecendo que o tempo excessivo de cada atividade distrai e aborrece as crianças, podendo, assim, tornar pouco significativas as suas aprendizagens.

Desde o início que me foquei mais na avaliação através da observação, do desenho, de fichas de trabalho e de registo fotográfico. Embora considere que a avaliação por grelha seja muito importante, na minha opinião revela-se um pouco limitada, uma vez que não conseguia comportar todas as variáveis que eu desejava avaliar. No contexto de jardim de infância, por exemplo, quando pretendia avaliar um diálogo em grande grupo sobre um determinado tema, não tencionava apenas avaliar os conhecimentos que as crianças adquiriam, mas procurava, também, avaliar e perceber se as crianças se exprimiam corretamente, se respeitavam quando outra criança falava ou se conheciam as regras e se tinham um comportamento adequado à situação.

O maior desafio com que me deparei no jardim de infância foi o momento do diálogo. Devido a duas das crianças, em particular, com um comportamento mais problemático do que o do restante grupo, apresentando atitudes mais conflituosas, o momento da conversa de tapete tornava-se um pouco complicado, pois ambas não conseguiam estar sentadas no tapete, estando sempre deitadas, rastejando pelo chão da sala, etc.. Era muito difícil gerir o grupo neste momento e, ao mesmo tempo, fazer com que estas duas crianças participassem no diálogo e se concentrassem nas atividades. Embora me tenha esforçado de modo a ultrapassar esta situação, não consegui captar a total atenção delas, conseguindo apenas fazê-lo por alguns instantes, fazendo com que ambas se sentassem junto de mim. Esta situação originava, por vezes, conflitos entre as crianças. Também durante as brincadeiras livres e em algumas atividades orientadas, muitas eram as situações de conflito que

surgiam, principalmente envolvendo estas duas crianças que referi. Devido ao seu comportamento, estas crianças estavam constantemente a mudar de áreas de brincadeira ou de trabalho, o que gerava alguma confusão na sala, uma vez que tiravam os brinquedos aos colegas e alteravam as brincadeiras que estes estariam a ter. Eram momentos muito complicados, pois eu não sabia bem como agir e, por diversas vezes, questionava-me quanto à forma de atuação do docente; como posso contornar a situação?, que estratégia devo utilizar?, converso com a criança sobre o que se passou?, como fazê-la perceber que está a ter um comportamento incorreto?. Muitas questões foram surgindo e, com o tempo, fui construindo uma ideia acerca da temática que pretendia trabalhar, uma vez que estas questões relacionam-se com a indisciplina na sala de aula, assim como o conflito entre os alunos.

Um comportamento indisciplinado é qualquer ato que contraria alguns princípios do regulamento interno ou regras básicas estabelecidas pela escola ou pelo professor. A indisciplina, em contexto escolar, corresponde a uma resposta à autoridade do professor (Costa, 2012). É importante que o professor proporcione aos alunos oportunidades para tomadas de decisões e para a troca de opiniões ou confrontos de ponto de vista, uma vez que estas atividades se traduzem em potenciais exercícios para a satisfação dos alunos e, conseqüentemente, harmonia entre eles. (Jesus, 2000 *cit. in* Costa, 2012).

Já o conflito apresenta-se como “uma propriedade de interação que cria, tanto como destrói, que se distingue de indisciplina e violência (mas que as integra), (...) desmistificando assim a ideia de situação a evitar” (Silva, 2003 *cit. in* Fernandes, 2009:28). Neste sentido, entende-se a relevância do conflito, uma vez que este se encontra inerente às relações humanas, apresentando-se como uma condição importante do desenvolvimento social dos indivíduos (Nascimento, 2003 *cit. in* Fernandes, 2009).

Relativamente ao estágio em 1º Ciclo, foi um grande desafio para mim. Nunca tinha dado aulas a uma turma de 1º ciclo e desconhecia as dificuldades que iria, certamente, encontrar. Uma das primeiras dificuldades que senti prendeu-se com a realização de um texto através da contribuição de todos os alunos, pelo facto destas serem muito diversificadas, necessitando de organizar as informações recolhidas e escrever de forma coerente.

Sempre tive como principal objetivo evoluir no que se refere à forma de lecionar, bem como à forma de abordar os conteúdos. Neste sentido, ao longo do estágio, fui diversificando as atividades em sala de aula, utilizando diferentes estratégias e métodos de ensino, organizando a turma por grupos, realizando experiências, utilizando materiais manipuláveis e didáticos, etc.. Assim, fui observando a forma

como as crianças aprendiam, percebendo que se divertiam ao mesmo tempo que eu estava a lecionar, tornando mais fácil a aquisição de conteúdos.

Relativamente à planificação neste contexto de ensino, as minhas dúvidas prenderam-se com a consulta nos diferentes documentos e programas existentes, relativamente aos objetivos que iriam ser trabalhados. Contudo, ao longo do tempo fui melhorando este aspeto, uma vez que me fui familiarizando com os documentos e, assim, fui aprendendo a utilizá-los e a consultá-los da melhor forma.

No final do ano letivo, os alunos têm que ter adquiridos vários conteúdos ao nível das áreas curriculares e, por isso, torna-se imprescindível lecionar os conteúdos que o manual sugere. Contudo, procurei diversificar as atividades, implementando tarefas novas que estimulassem o interesse e a motivação das crianças, articulando com as outras áreas curriculares.

No que diz respeito à avaliação, no 1º ciclo construí algumas grelhas. Considero, porém, que foram um pouco limitadas, pois destinaram-se a avaliar determinado exercício do manual escolar, sendo que nenhuma pretendia avaliar, efetivamente, uma competência que os alunos tenham adquirido.

Foi no último estágio que me deparei com a maior dificuldade que possuo relativamente aos conteúdos a abordar. Ao nível do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, a área de conteúdo em que possuo mais dificuldades é o Estudo do Meio, nomeadamente, ao nível da História de Portugal. Estes conteúdos nunca me despertaram grande interesse, contudo apercebi-me que isto se deve à falta de empenho e aquisição de conhecimentos durante o meu percurso escolar. Para ultrapassar esta dificuldade, adquiri alguns manuais de apoio que comprei, propositadamente, para saber mais e procurar aprofundar a informação do manual escolar que, na minha opinião, era um pouco escassa.

Considero que todo o percurso que fui construindo ao longo do curso me permitiu adquirir uma experiência profissional bastante sólida, pois deparei-me com várias dificuldades que me obrigaram a procurar estratégias para as ultrapassar, assim como ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, evoluindo ao longo de todos os estágios realizados.

Durante o estágio realizado com a turma de 4º ano, tive oportunidade de implementar os instrumentos que tinha idealizado para a problemática que pretendia investigar.

Embora não tivesse, ainda, estruturado completamente a minha questão de investigação, verifiquei, junto dos alunos, quais as suas conceções relativamente a algumas situações de conflito e/ou dilema ético; o que fariam, como agiriam, etc.. Considero que colocar este tipo de situações às crianças é importante, pois na sua

vida muitas serão as situações que surgirão e é fundamental que as levemos, desde cedo, a tomar decisões de acordo com os seus valores éticos e morais.

Martins (2010) refere que “a discussão de dilemas morais hipotéticos e sobretudo de dilemas morais da vida real, próximos das vivências pessoais dos alunos, é uma estratégia adequada na medida em que o confronto de diferentes pontos de vista provoca reestruturações em níveis mais avançados de raciocínio e ação moral” (p.233).

Já Amaral (2011) salienta que

“qualquer que seja a estratégia escolhida para lidar com o conflito, ela não pode ser muito distante de objetivos integradores que consigam uma convivência mais pacífica. Terá que ser uma estratégia promotora de um melhor ambiente escolar e, portanto, motivadora para a aprendizagem em qualquer contexto” (p. 7).

Considero, por isso, que esta abordagem de discussão acerca do dilema revelou-se de extrema importância, levando os alunos a colocarem-se no lugar dos outros e terem consciência de que cada um de nós deverá responsabilizar-se pelos seus atos. Procurei, assim, desenvolver nos alunos alguns valores, comportamentos e atitudes que deverão ter, de modo a nunca prejudicar o outro, estabelecendo relações saudáveis entre todos.

De um modo geral, creio que a minha prática foi evoluindo positivamente e, com as experiências que tive, fui aprendendo a sentir-me mais segura perante os alunos e, por isso, considero que a minha prática foi-se tornando cada vez mais assertiva, na medida em que consegui trabalhar com as crianças, mais facilmente, em diferentes situações e melhorar o ensino e aprendizagem em sala de aula.

Relativamente ao último estágio, onde decorreu a investigação, considero que foi muito importante para mim enquanto futura profissional, pois aprendi a relacionar-me com os alunos, uma vez que muitos deles já apresentam uma personalidade vincada e, por isso, exige-se mais de um professor quando se expõe perante uma turma.

1.2.2. Percurso investigativo

As situações a que assisti, no contexto de jardim de infância, relativamente à indisciplina dos alunos e a conflitos gerados entre eles, levaram-me a realizar algumas leituras e pesquisas acerca desta problemática. Num momento inicial, centrei-me na gestão de conflitos e nas estratégias que o professor e educador poderia adotar de forma a resolvê-los e levar a criança a perceber, por si própria, os comportamentos e atitudes que deve evitar.

Durante o estágio de 1º ciclo, assisti a situações de conflito entre os alunos, na maioria das vezes resultante de diferentes perspetivas e opiniões que apresentavam. Apercebi-me, também, que a indisciplina dos alunos era, frequentemente, evidenciada pela maneira como encaravam as situações em que os repreendíamos relativamente a comportamentos inadequados que tinham em sala de aula, procurando responder-nos e desafiar-nos.

Foi durante o primeiro estágio do 1º Ciclo do Ensino Básico que desmistifiquei o preconceito que tinha relativamente a esta temática, pois apercebi-me que, em momento algum, se pode definir o *mau comportamento*, sendo que existe, sim, *comportamento problemático*. O Comportamento Problemático poderá definir-se como um comportamento exibido pelos alunos em que é visto como um comportamento impeditivo do bom funcionamento da aula, nomeadamente das aprendizagens que se devem realizar com ordem em contexto de sala de aula (Lopes, 2003 *cit. in* Dias, 2009:6-7).

Deste modo, e num momento posterior, percebi que é no âmbito da educação para a cidadania e da promoção de valores que é possível encontrar o espaço favorável ao desenvolvimento de estratégias que poderão ser profícuas na prevenção de situações conflituais e de indisciplina.

Na minha perspetiva, este é um importante caminho a percorrer, uma vez que é imprescindível a existência de diálogo e reflexão com os alunos, na sua tomada de consciência enquanto cidadãos que se relacionam entre si. Assim sendo, é importante que levemos os alunos a refletir sobre situações do seu quotidiano e que procurem colocar-se no lugar dos outros, uma vez que facilitará as suas atitudes e comportamentos face a cada situação.

Desta forma, rápido me apercebi que a necessidade de estudar a problemática das estratégias de diálogo e reflexão em torno de situações de conflito se encontrava inerente a todo o meu percurso relativo à Prática Supervisionada, uma vez que é importante que os alunos tenham consciência, não só das consequências que podem resultar das suas atitudes, assim como da responsabilidade que devem assumir pelos seus atos. Por isso, este trabalho de investigação obedece a essa necessidade,

apresentando um estudo que pretende dar a conhecer a influência das estratégias de diálogo e reflexão, em torno de dilemas éticos, no desenvolvimento do pensamento ético dos alunos.

PARTE II

2.1. Apresentação da questão de pesquisa

Cada vez mais é exigida à escola uma adaptação de currículos e estratégias face aos interesses, expectativas e dificuldades dos alunos, pretendendo, por isso, estabelecer um bem-estar no ambiente de ensino e aprendizagem. Neste processo, muitas vezes, surge a indisciplina como um sinal exterior de perturbação da socialização entre as crianças (Caldeira, S., 2007).

Como já foi referido anteriormente, durante os estágios da Prática Supervisionada, assisti a diversas situações de conflito entre as crianças e, por vezes, alguma indisciplina na interação com o professor. Muitas foram as leituras e pesquisas que realizei neste âmbito, pretendendo melhorar a qualidade da minha intervenção nestas situações, bem como adquirir algumas competências de modo a tentar evitá-las e ultrapassá-las. As primeiras leituras que realizei foram muito importantes, pois permitiram-me olhar para esta problemática de uma outra forma, uma vez que no início me focava muito no *mau comportamento* ao invés de *comportamento problemático* ou de *crianças difíceis*, o que depois das leituras facilitou a compreensão do tema.

Para se iniciar o processo de investigação é necessário identificar e clarificar a problemática a investigar, através de uma questão-problema, onde o investigador “tenta exprimir o mais exatamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor” (Quivy & Campenhoudt, 1998:44). Uma vez que a pergunta de partida é o fio condutor de toda a investigação, é importante que seja formulada com clareza, tendo em conta a exequibilidade do estudo, bem como evidencie a pertinência da problemática. A problemática em questão relaciona-se com as estratégias de diálogo e reflexão que podem ser utilizadas para alterar o pensamento ético e moral dos alunos, de forma a levá-los a refletir sobre situações de conflito.

Tal como o Ministério de Educação enfatiza no documento que apresenta as linhas orientadoras para a Educação para a Cidadania, “a prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade” (Direção-Geral da Educação, 2013:1). Assim sendo, sustenta-se a questão central do estudo: *Qual a influência das estratégias de diálogo e reflexão em torno de situações problemáticas/dilemáticas no desenvolvimento do pensamento ético dos alunos?*

Para conseguir dar resposta à questão de investigação, foi necessário definir objetivos orientadores para chegar a conclusões mais sólidas. Assim, os dois principais objetivos da investigação são:

- a) Caracterizar o pensamento ético dos alunos e as concepções sobre os conflitos em ambiente escolar;
- b) Evidenciar as mudanças ao nível do pensamento ético dos alunos mediante as estratégias de diálogo e reflexão em torno dos dilemas éticos.

No decorrer do processo de investigação, e tendo em conta a problemática do mesmo, é pertinente salientar que o estudo não só se foca na indisciplina, no conflito e no pensamento ético dos alunos, como visa sublinhar a importância da educação para a cidadania e a promoção de valores na prevenção da indisciplina e resolução de conflitos.

2.2. Fundamentação teórica do tópico de pesquisa

2.2.1. A Indisciplina e o Conflito enquanto Problemáticas Educativas

A indisciplina trata-se de um problema na prática educativa e cada caso tem a sua especificidade. Torna-se, assim, difícil definir modelos e estratégias de atuação que sejam generalizáveis e que evitem ou regulem cada um desses acontecimentos. Contudo, a indisciplina mostra-se muito mais que um problema técnico que necessita de ser resolvido dentro da sala de aula, pois afeta pessoas e implica sentimentos, atitudes e valores. Assim sendo, parte da indisciplina presente na sala de aula pertence ao professor, outra parte ao aluno por não cumprir com a sua responsabilidade e, também, à escola, à família e à sociedade (Caeiro & Delgado, 2005).

Estes dois autores confirmam que “o problema da indisciplina em contexto educativo está ligado a tudo o que diz respeito ao ensino: professores, alunos, organização escolar, práticas educativas, bem como objetivos e perspectivas que as orientam, aos condicionalismos próprios de uma aula, da escola, da comunidade e do sistema” (Caeiro & Delgado, 2005:24). É referido, ainda, que

“a vida em sociedade exige uma definição comum de situações de modo que se estabeleçam regras e expectativas para o comportamento de cada indivíduo em interação. Neste campo, a dimensão do poder exercida por cada um dos intervenientes pode alterar o comportamento do outro, especialmente quando a vantagem desse poder não ficou suficientemente clara. Pode surgir assim um desencontro de regras e expectativas, gerando-se potenciais situações de conflitos” (Caeiro & Delgado, 2005:23).

Cada um de nós tem uma perspectiva diferente de olhar para as situações e um modo distinto de tomar decisões e de agir. Assim, a indisciplina é construída na própria sala de aula, uma vez que esta surge de um processo de interação entre alunos e professores, tendo, todos eles, perspectivas diferentes relativamente às situações que ocorrem.

Já Teresa Estrela (1986), referida por Renca (2008), afirma que

“toda a educação visa a inserção do indivíduo numa sociedade que se quer ordenada e harmoniosa, ou seja, disciplinada (o que pressupõe também a existência dos meios necessários para a manutenção da ordem). A disciplina social torna-se, assim, uma das finalidades meditadas da educação, sendo a disciplina educativa o meio para atingi-la. Esta disciplina que se exerce de modo imediato sobre o indivíduo, apresenta-se, assim, pois ela exige sob pena de punição, a aprendizagem gradual das regras de conduta e dos comportamentos que elas prescrevem. Além da sua função social, em geral, estes comportamentos regrados favorecem as condições das situações educativas satisfazendo os seus objetivos, revelando, assim, também, uma função educativa” (pp. 18-19).

Deste modo, torna-se essencial trabalhar os valores e as questões éticas com os alunos, pretendo, assim, gerir alguns comportamentos que proporcionem situações de conflito.

Começamos, então, por definir alguns conceitos que se associam a esta problemática.

Conceito de Indisciplina

Renca (2008), citando Afonso et al. (1999), afirma que “são cada vez mais graves e frequentes as situações de indisciplina na escola, inviabilizando toda a planificação das aulas e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem pretendida pelos professores” (p. 18).

Por seu lado, Gonçalves (2009) afirma que

“a noção de indisciplina está fortemente ligada ao fator subjetivo dos seus intervenientes, pois o que para um docente pode ser considerado uma manifestação de indisciplina, para outro pode não o ser. O fenómeno é, só por si, tão complexo e nele intervêm tantas variáveis de diversa natureza que parece não haver receitas específicas para cada caso, nem tão pouco a promessa de um sucesso garantido” (p. 12).

Nesta mesma perspetiva, Amado (2001, *cit. in* Renca, 2008) diz que quando nos referimos ao conceito de indisciplina, estamos perante “um daqueles conceitos tão vagos e extensos que, se não for prévia e operatoricamente definido, tanto pode referir-se a uma realidade merecedora de elogios, como expressar um daqueles piores males da sociedade contemporânea, dignos de condenação e combate” (p. 28). O autor salienta, ainda, que por indisciplina deverá entender-se

“o incumprimento de regras de trabalho ou «exigências instrumentais» que enquadram os comportamentos dentro do espaço da aula, impedindo ou dificultando a obtenção dos objetivos de ensino-aprendizagem. A esse incumprimento deve acrescentar-se, ainda, o desrespeito das exigências morais, isto é, das regras, normas e princípios, explícitos ou não, que fazem parte do património supostamente comum a uma determinada sociedade e que estabelecem os deveres e os direitos dos cidadãos no seu relacionamento social” (p. 28).

Tendo por base as definições acima referidas, podemos expor a problemática da disciplina como sendo “um fenómeno relacional e interativo que se concretiza no incumprimento das regras (...) e no desrespeito das normas e valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor” (Amado, 2001 *cit. in* Ribeiro, 2010:47).

Analisando a obra de Estrela e Amado, Vinagre (2009) refere que “entende-se que o termo indisciplina é utilizado para descrever atitudes, condutas ou atos, por parte dos alunos, que não são legitimados pelo professor no contexto regulador da sua

prática pedagógica e que, conseqüentemente, perturbam o decorrer do processo de ensino-aprendizagem” (p. 29).

Neste contexto, Veiga (1995 *cit. in* Teixeira, 2011) entende por indisciplina “a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento de pessoas na escola” (p. 5).

Definindo a disciplina em contexto escolar, Caeiro e Delgado (2005) preconizam que esta “envolve os comportamentos do aluno (ou alunos) que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver na sala de aula” (p.15). Já Estrela (1994) refere que

“o conceito de indisciplina relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas.

Embora cada tipo de disciplina tenha a sua especificidade, todas elas se inscrevem num fundo ético de caráter social que é resultante de uma certa mundivivência, concorrendo para a harmonia social” (p.15).

Para Lourenço (2003),

“na escola, como em qualquer estrutura social, os conceitos de disciplina e indisciplina estão associados à necessidade dos seus elementos se nortearem por regras e normas de conduta e de ação que proporcionem a integração de cada pessoa no grupo-turma e na organização escolar em geral” (*cit. in* Renca, 2008:28).

Facilmente, através destas últimas três definições, percebemos que para a convivência social e para a integração e organização em grupo é essencial que existam determinadas regras e normas de conduta para que os indivíduos consigam criar e viver num ambiente estável e saudável, propício à aquisição de novas relações entre eles.

O conceito de indisciplina no contexto escolar, refere-se a “todos os comportamentos que reflitam o propósito de perturbar os processos de aprendizagem que decorrem na escola, dificultando o exercício da função docente, inibindo uma efetiva cooperação discente, perturbando a convivência da comunidade educativa no seu todo”, tal como descreve o Conselho Nacional da Educação (Parecer nº3/2002).

Em suma, e tal como Sousa (2013) conclui, “poderíamos citar outros tantos autores que definiram o conceito de indisciplina e chegaríamos sempre ao mesmo ponto comum: a indisciplina como uma violação das regras estabelecidas o que, em contexto de sala de aula, dificulta ou impede o decorrer do processo de ensino-aprendizagem” (p. 26).

Conceito de Conflito

No que diz respeito ao conceito de conflito, muitos autores têm opiniões e perspectivas diferentes, definindo o conceito de formas divergentes.

De acordo com Chiavenato (1987, *cit. in* Sousa, 2012),

“conflito significa a existência de ideias, sentimentos, atitudes ou interesses antagônicos que se podem chocar. Sempre que se fala em acordo, aprovação, coordenação, resolução, unidade, consentimento, harmonia, deve-se lembrar que essas palavras pressupõem a existência ou a eminência dos seus opostos, como desacordo, desaprovação, desentendimento, incongruência, discordância, inconsistência, oposição – o que significa conflito” (p. 16).

Também Neves (2011) refere que para existir um conflito é necessário que cada uma das partes interprete a situação e que depois exista alguma forma de oposição e incompatibilidade e, por fim, que ocorra alguma interação ou interdependências entre as partes (*cit. in* Jesus, 2012:10).

Nesta perspectiva, Bilhim (1996) defende

“o conflito como um processo no qual o esforço é propositadamente feito por “A” para destruir o esforço de “B”, com recurso a qualquer forma de bloqueio que resulte na frustração de “B”, no que concerne à prossecução das suas metas e ao desenvolvimento dos seus interesses” (*cit. in* Jesus, 2012:10-11).

Por sua vez, Jares (2002) apresenta uma definição mais alargada, afirmando que o conflito trata-se de um “fenómeno de incompatibilidade entre pessoas ou grupos e está relacionado tanto com questões estruturais como com as mais pessoais” (*cit. in* Pacheco, 2006:52).

Alguns autores referem-se ao conflito de forma negativa, associando-o a uma ideia de “perigosidade” ou de “malefício” (*cit. in* Jesus, 2012:11).

Por outro lado, este conceito pode ser visto não só como inevitável, mas também como útil, positivo, uma vez que poderá melhorar algum aspeto do funcionamento individual, através da mudança de atitude que as pessoas podem tomar perante o conflito, passando, por isso, a considerar-se como positivo. Para Neves (2011), o conflito é visto “como algo que é necessário encorajar em termos de surgimento, no pressuposto de que o conflito é algo benéfico para estimular a inovação e criatividade dos comportamentos, das atitudes e das cognições” (*cit. in* Jesus, 2012:11).

Amado & Freire (2002), citando Ruiz, afirmam que

“conflito é uma situação de diferença de critério, de interesses ou de posição pessoal face a uma situação que afeta mais do que um indivíduo. Quando as pessoas têm um estatuto social semelhante e capacidade para se enfrentarem na dita situação, estão em condições de afrontar conflitos e de resolvê-los criativamente” (*cit. in* Jesus, 2012:11).

Assim sendo, facilmente percebemos que o conceito de conflito pode ser tanto negativo como positivo, dependendo da perspectiva que tomemos.

Comportamento Problemático e Crianças Difíceis

Na maioria das vezes, a indisciplina traduz-se por meio de um comportamento problemático, sendo que este poderá definir-se como um comportamento impeditivo, exibido pelos alunos, do bom funcionamento da aula, nomeadamente das aprendizagens que se devem realizar com ordem em contexto de sala de aula (Lopes, 2003).

Deste modo, não é possível definir a criança com *mau comportamento*, sendo que o que existem são crianças com um *comportamento problemático* e, por isso, podem definir-se como sendo *crianças difíceis*.

DeVries & Zan (1998) afirmam que

“por *criança difícil* referimo-nos àquela que coloca repetidamente em perigo a si mesma ou os outros ou que perturba regularmente as atividades de outros por um comportamento descuidado ou agressivo. Algumas dessas crianças sofreram tamanha rejeição e desaprovação que construíram um self com sentimento de inferioridade e má vontade para com os outros” (p. 281).

Uma das estratégias que o professor poderá adotar para manter a ordem em sala de aula é mobilizar todos os seus recursos didáticos e relacionais (mantendo uma distância ou tentando seduzir os alunos pela proximidade e simpatia), instituindo um sistema de recompensas e punições, manipulando a competição e a estimulação. Esta é uma das formas que permite a perseverança da disciplina necessária para as aprendizagens coletivas, perseverando a harmonia entre os dois agentes e papéis educativos, professor-autoridade e o aluno submisso.

Estrela (1994) afirma que “o mais a que se pode aspirar neste tipo de pedagogia é à passagem da disciplina imposta à disciplina consentida levando o aluno a compreender e a aderir voluntariamente às regras do jogo que ele é obrigado a jogar” (p. 20). É neste aspeto que se pretende levar as crianças a aprender a colocar-se no lugar do outro, apercebendo-se daquilo que o outro poderá estar a sentir, levando-a a refletir acerca das suas ações, conseguindo, mais tarde, por si própria, avaliar e controlar os seus atos.

Caldeira (2007) afirma que,

“apesar de cada modelo de intervenção ter as suas singularidades, todos concordam com a existência de variadíssimas causas de comportamentos de indisciplina, todos defendem a participação dos alunos na tomada de decisões, todos propõem um relacionamento interpessoal que privilegie as competências comunicacionais, todos apontam para o fortalecimento da relação entre a escola e a família e, enfim, todos visam a promoção global do aluno. Esta tarefa vai muito além da criação de condições favoráveis ao ensino. Consiste também na remoção dos obstáculos que dificultam a satisfação das várias necessidades dos alunos. Incide nos agressivos, como nos passivos; nos “maus” alunos, como nos sobredotados que, em determinado momento, se encontram com problemas de inserção ou “insucesso”, nos comportamentos disruptivos, como nos dos alunos que, aparentando atenção, no seu interior se debatem com preocupações que os levam a pensar que não têm capacidades para ter sucesso na escola e, mais tarde, na vida” (p. 10).

Tal como refere Doyle (1986), “o comportamento problemático pode ser definido como qualquer comportamento exibido por um ou mais alunos que seja percebido pelo professor como iniciando um vetor de ação que compete ou ameaça o vetor primário de ação num determinado momento das atividades de aula” (*cit. in* Lopes, 2009:227).

2.2.2. O Papel da Educação para a Cidadania no Desenvolvimento Ético e Moral dos Alunos

A cidadania é uma qualidade que confere, a todos os cidadãos, um conjunto de direitos e deveres, pelos quais se rege a relação entre o indivíduo e a sociedade em que se insere.

Atualmente, a educação para a cidadania enfrenta grandes desafios e compromissos para os responsáveis pela formação escolar, uma vez que a escola ocupa o lugar de intermediário entre a família e a vida social dos alunos.

Tal como Araújo (*cit. in* Pereira & Pedro, 2009) refere “educar para a cidadania significa prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre interesses pessoais e sociais, desta disposição para sentir em si as dores do mundo” (p. 107). Podemos, então, afirmar que a educação para a cidadania possibilita aos alunos a aquisição de competências para conseguirem lidar com a divergência e conflitos de ideias e com as emoções e sentimentos presentes em si e no mundo que os rodeia. Assim sendo, e tendo por base o que o autor refere, a educação para a cidadania não se pode limitar a formar cidadãos para aprenderem a participar numa sociedade democrática, tendo por base o conhecimento de regras e leis, mas deve, sobretudo, visar a construção de personalidades morais para que os cidadãos possam procurar a felicidade e o seu bem-estar e do bem coletivo de uma forma consciente e virtuosa. Sustentando esta ideia, e fazendo ênfase ao que o Ministério da Educação refere relativamente às Linhas Orientadoras da Educação para a Cidadania, podemos concluir que “enquanto processo educativo, a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo” (p.1). É ainda referido que

“o exercício da cidadania implica, por parte de cada indivíduo e daqueles com quem interage, uma tomada de consciência, cuja evolução acompanha as dinâmicas de intervenção e transformação social. A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social” (Direção-Geral da Educação, 2013:1).

Lourenço (*cit. in* Miranda & Bahia, 2005) aborda a educação para a cidadania referindo que é uma “inculcação de um conjunto de «bons» comportamentos, algo a lembrar certos códigos de conduta, listas de virtudes ou traços de carácter” (p. 86).

O Conselho Nacional de Educação (parecer nº 3/2002) preconiza que “o problema da indisciplina só pode ser verdadeiramente resolvido quando se conquistar uma sociedade justa, radicada na liberdade, na criatividade e na solidariedade”(p. 5481). E, assim sendo, torna-se imprescindível relacionar a indisciplina, e todas as

especificidades que com ela advém, com a Educação para a Cidadania e a Promoção de Valores Éticos.

Perspetivando a necessidade que a escola tem em promover as relações entre os agentes educativos e a comunidade em geral, o Conselho Nacional de Educação (Parecer nº3/2002) realça que

“a escola encontra-se, assim, diretamente confrontada com preocupações éticas que atravessam as sociedades e os indivíduos. A relação pedagógica é uma relação assimétrica e, conseqüentemente, uma relação ética. A ética vive-se na relação com os outros e, através desta, na relação consigo mesmo como ser, não redutível a competências instrumentais, partilhando, a título igual, o universal com todas as outras pessoas” (p. 5485).

Também a Promoção de Valores constitui-se como uma importante estratégia para a Educação para a Cidadania, uma vez que é através do exemplo, de conversas sobre valores, da leitura e da discussão de grandes obras literárias e do envolvimento dos alunos em atividades práticas que podemos promover os valores que se pretendem que os alunos pratiquem, assim como os tenham em consideração para a convivência social.

Relativamente à perspetiva da Clarificação de Valores, Raths, Harmin e Simon (1996) afirmam que esta refere-se a um conjunto estruturado de estratégias que proporciona aos alunos tomarem consciência daquilo que valorizam, incentivando-os a fazer escolhas livres, a descobrir alternativas, ponderando conseqüências das suas ações e agindo de acordo com as suas escolhas e a tomar consciência dos seus comportamentos (*cit. in* Estrela, Caetano et al, 2010).

Tal como as autoras referem, “a maior parte das estratégias utilizadas pelos professores promovem o desenvolvimento do respeito, nomeadamente através de atividades que levam os alunos a colocarem-se no lugar do outro e da justiça, pela análise e discussão de dilemas morais, por exemplo, inspirados nos trabalhos de Kohlberg” (Estrela, Caetano et al, 2010:75).

O Desenvolvimento Sociomoral e a Análise de Dilemas como Estratégia para a Reflexão Ética

Todos os dias somos confrontados com situações dilemáticas, em que é necessário tomar atitudes e decisões. Tal como refere Lourenço (*cit. in* Miranda & Bahia, 2005), “basta invocar a experiência de todos os dias para nos darmos conta de quanto as relações humanas são formadas, aprofundadas ou desfeitas por causa de ações, atitudes ou decisões que achamos moralmente aceitáveis, eticamente sublimes ou socialmente inadmissíveis” (p. 75).

A discussão de dilemas morais e éticos relacionam-se com a apresentação de uma situação dilemática, seja hipotética ou da vida real, a um grupo de pessoas, tendo como objetivo que estas exprimam as suas opiniões sobre a situação e que as confrontem com outras opiniões mais complexas (Miranda & Bahia, 2005). A discussão de dilemas apresenta-se como um importante método na educação para a cidadania e na promoção sociomoral, sobretudo relativamente aos valores e à justiça, em particular, pois possibilita a descentração social e a compreensão da realidade, ou seja, permite aos alunos confrontarem-se com visões diferentes da sua, onde os direitos e os deveres de alguns podem colidir com direitos e deveres de outros, reestruturando a sua perspetiva para a resolução de problemas do dia-a-dia (Lourenço, *cit. in* Miranda & Bahia, 2005:89).

Analisando o conceito de *desenvolvimento sociomoral*, podemos observar que este comporta duas perspetivas diferentes, embora uma e outra não sejam desprovidas entre si.

Segundo Piaget, um dos principais investigadores relativamente à evolução moral das crianças, o desenvolvimento moral trata-se de um processo ativo que se baseia, essencialmente, na maturação e na interação social. É a partir destes dois fatores que a criança vai passando da submissão da autoridade à aceitação da reciprocidade ou cooperação. (Oliveira & Oliveira, 1999:121).

É importante que ao longo da sua escolaridade, os alunos desenvolvam o seu pensamento ético e moral, uma vez que este se refere “aos juízos prescritos sobre a justiça, direitos e bem-estar que têm a ver com o modo como as pessoas se devem relacionar umas com as outras” (Turiel, 1983, *cit. in* Miranda & Bahia, 2005:73). Assim sendo, e reforçando, “o domínio moral anda em torno do que *deve ser*, juízos de valor, não *do que é*, juízos de facto; em torno, portanto, das questões relativas ao bem e mal, justo e injusto, correto e incorreto (Miranda & Bahia, 2005:74).

Numa perspetiva mais construtivista, Kohlberg preconiza que “pensando acerca do mundo e agindo no mundo, os seres humanos constroem eles mesmo sentido para si

mesmos. À medida que interagem com o mundo, constroem e reconstróem ativamente a realidade” (Ravella, s.d.:21).

Uma vez que é na relação com os outros que vamos aprendendo acerca das normas e regras pelas quais se rege a sociedade, “as abordagens de desenvolvimento e formação moral e ética têm uma relação direta com os valores a desenvolver nos jovens” (Estrela, Caetano et al, 2010:75).

Podemos afirmar que o professor tem um papel fulcral no que diz respeito ao pensamento ético e moral dos alunos, uma vez que “a aprendizagem decorrerá da exemplaridade moral do professor nas várias situações do quotidiano escolar e da sua capacidade de ser sensível aos contextos, às características culturais e aos modos de estar dos alunos” (Estrela, Caetano et al, 2010:32). É nesta perspetiva que se sustenta o ensino do professor, procurando formar integralmente os seus alunos, ensinando-os a ultrapassar os momentos de impulso e autocontrolarem-se, aceitando as regras gerais, as normas vinculativas para todos, estabelecendo, assim, «*padrões mínimos de comportamento*» (Estrela, Caetano et al, 2010:31-32).

Tal como Lourenço (*cit. in* Miranda & Bahia, 2005) refere, “mais do que uma regra para a ação, um princípio moral é uma razão para a própria ação e para a própria regra”, ou seja, um princípio moral pressupõe uma reflexão e, conseqüentemente, poderá definir-se como norma orientadora para as relações entre as pessoas. (p.73). O autor, dando ênfase a esta questão, preconiza, ainda, que ““o desenvolvimento moral tem a ver com a construção de pessoas e instituições boas e justas” (Miranda & Bahia, 2005:75).

Kohlberg propôs um modelo teórico que apresenta uma interpretação estruturalista do desenvolvimento moral por estádios. Para o autor, a moral desenvolve-se, em cada indivíduo, passando por uma série de fases ou etapas. Desta forma, definiu três níveis que caracterizam o desenvolvimento moral dos indivíduos: Pré-Convencional, Convencional e Pós-Convencional.

O nível Pré-Convencional corresponde a uma perspetiva em que os indivíduos têm em consideração as regras e as expectativas sociais como algo que lhes é exterior. O nível Convencional relaciona-se com o facto de o indivíduo identificar-se com as regras e normas sociais, adotando a perspetiva como membro da sociedade, respeitando as leis e as ordens. Já o nível Pós-Convencional refere-se ao facto de os indivíduos procurarem definir valores e princípios morais por si próprios, não dependendo do grupo ou da sociedade onde se inserem.

Assim sendo, apresentam-se, através de um pequeno esquema, os níveis e os estádios que Kohlberg definiu para caracterizar e categorizar o desenvolvimento moral dos indivíduos.

<p>NÍVEL PRÉ-CONVENCIONAL</p> <p>As pessoas agem sob controlos externos.</p> <p>Obedecem a regras para evitar punições ou recompensas, ou por interesses próprios.</p>	
<p>1º ESTÁDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientação voltada para a punição e obediência. • Desejo de evitar uma punição física severa por parte de um poder superior. 	<p>2º ESTÁDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agir pensando no interesse particular, no que pode ganhar em troca. • As ações baseiam-se na satisfação das necessidades pessoais dos indivíduos.

Relativamente ao primeiro nível, os indivíduos entendem o sentido de justiça e de moralidade como um conjunto de normas externas. Para classificar as ações como boas ou más ponderam as consequências físicas e/ou os interesses individuais, tendo em conta as consequências de dor e de posse.

<p>NÍVEL CONVENCIONAL</p> <p>As pessoas internalizaram os padrões das imagens de autoridade.</p> <p>Preocupam-se em ser boas, agradecer aos outros e manter a ordem social.</p>	
<p>3º ESTÁDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justo é agir em conformidade com as regras acordadas no grupo. • Preocupação com grupo de pessoas e conformismo às normas do grupo. 	<p>4º ESTÁDIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agir de acordo com uma responsabilidade social, tendo em conta as regras da sociedade, a lei e o direito. • Recorre-se às regras, leis ou código para se orientar nas situações dilemáticas.

No que diz respeito ao segundo nível, o nível Convencional, os indivíduos procuram já interiorizar as normas e as expectativas sociais e morais. Nesta etapa, a moralidade é definida em função de atitudes que são boas, pois enquadram-se na ordem social e, de uma forma agradável, correspondem às expectativas da sociedade.

NÍVEL PÓS-CONVENCIONAL	
As pessoas reconhecem conflitos entre padrões morais e fazem julgamentos com base nos princípios do direito, imparcialidade e justiça.	
5º ESTÁDIO	6º ESTÁDIO
<ul style="list-style-type: none"> • Justo é agir segundo o contrato social e os direitos fundamentais. • Moralidade contratual dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite. 	<ul style="list-style-type: none"> • Agir segundo os princípios e valores universais, o imperativo categórico. • Os princípios da justiça social são universais, embora não assumam necessariamente uma forma escrita

No terceiro nível encontram-se os indivíduos para os quais existem valores morais para lá das convenções sociais, como o direito à vida, a liberdade e a justiça. Estes valores não podem estar dependentes da opinião da sociedade, uma vez que se constituem como direitos universais¹.

Em suma, podemos afirmar que revela-se de extrema importância a discussão e análise de dilemas éticas resultantes de situações do quotidiano dos alunos o mais cedo possível, em idade escolar, para que os alunos possam, progressivamente, evoluir relativamente ao seu pensamento ético e moral, uma vez que estes permitem reestruturar e avançar relativamente aos níveis do pensar e do agir.

¹ Informações retiradas de Cerqueira, C. (2012), *Indisciplina na Sala de Aula: estratégias de intervenção*. Projeto de Investigação de Pós-Graduação. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

2.3. Procedimentos Metodológicos

Quando se pretende investigar é necessário construir um plano de pesquisa que reflita o processo e as etapas pelas quais o investigador deve confrontar a realidade e construir representações da mesma para, mais tarde, conseguir encontrar respostas à sua questão inicial. Quivy & Campenhoudt (1998) referem que “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (p.31). Desta forma, o presente estudo procura responder à seguinte questão: *Qual a influência das estratégias de diálogo e reflexão em torno de situações problemáticas/dilemáticas no pensamento ético dos alunos?*.

Tendo em conta os objetivos definidos e todo o processo de investigação que foi planeado, pode-se afirmar que esta investigação apresenta características de um estudo qualitativo.

Segundo Bogdan & Biklen (1994) a investigação qualitativa é, muitas vezes, tida em conta como sendo uma investigação *naturalista*, uma vez que o investigador se desloca e frequenta o ambiente onde decorre o estudo. Tendo em conta o que os autores referem, justifica-se o facto de o estudo suportar uma abordagem qualitativa pela necessidade de recolher os dados no ambiente natural onde a ação decorre, permanecendo no trabalho de campo, fazendo observações e interpretar os significados das mesmas. Salienta-se, por isso, a importância da recolha dos dados no local da investigação e da ação decorrente da mesma permitindo estabelecer um contacto mais direto entre investigador e participantes, possibilitando, ao investigador, uma análise mais aprofundada acerca do que pretende estudar, de caráter interpretativo.

Considera-se que, embora o estudo se caracterize por ser de caráter qualitativo, apresenta, também, especificidades de um estudo de caso. Afonso (2005) afirma que “a lógica da caracterização de uma pesquisa como um estudo de caso centra-se na natureza do objeto e não na opção metodológica. Trata-se de estudar o que é particular, específico e único” (p.70). Já Ponte (2006) considera que

“é uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única e especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse” (p. 2).

Assim sendo, o estudo de caso permite compreender melhor a particularidade de uma dada situação ou de um fenómeno em estudo, onde se pretende observar e descrever detalhada e aprofundadamente um determinado fenómeno.

Uma vez que a Educação para a Cidadania constitui-se como área transversal no currículo para o 1º ciclo, o estudo foi realizado em contexto de estágio da Prática Supervisionada, com uma turma de 4º ano de escolaridade, tendo como participantes alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. A turma era constituída por vinte e um alunos, porém dois deles encontravam-se ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, possuindo Necessidades Educativas Especiais, pelo que não participaram no estudo, uma vez que a sua participação, neste caso em particular, seria desadequada. O tempo letivo destinado à área em questão correspondia a duas horas, distribuídas por dois dias da semana. Assim sendo, e uma vez que o plano estruturado para a realização do estudo ia ao encontro dos objetivos definidos da Educação para a Cidadania, o mesmo foi implementado nas horas destinadas à lecionação da mesma, durante cerca de 5 a 6 semanas.

Para a realização de uma investigação é importante selecionar os métodos mais adequados e eficazes de recolha de dados que permitam analisar a informação certa para o estudo que se pretende realizar. Os instrumentos de recolha de dados foram aplicados em sala de aula, utilizando o tempo letivo para os implementar e recolher.

Considera-se que a recolha de dados para a realização da investigação teve, essencialmente, duas etapas.

A primeira etapa, tendo a duração de três semanas, consistiu na apresentação, aos alunos, de três situações de conflitos entre eles, situações essas que decorreram de observações realizadas em contexto de estágio. Estes episódios apresentavam, primeiramente, uma descrição da situação e, num momento seguinte, constituíam algumas questões a que os alunos deveriam responder, permitindo perceber qual seriam as suas atitudes perante as situações, assim como o modo de agir perante os intervenientes das mesmas (ver anexos I, IV e VII). Realizou-se, da minha parte, uma leitura em voz alta das situações, para o caso de alguns alunos terem dúvidas relativamente ao episódio que era descrito.

Este exercício foi realizado a pares, uma vez que se procurou estabelecer o diálogo entre as crianças para que, de uma forma mais deliberada, pudessem refletir acerca das situações apresentadas, assim como entender que nem todas as pessoas pensam ou agem da mesma forma. É de referir que os pares permaneceram-se iguais ao longo dos três exercícios, exceto dois deles, pois houve a necessidade dessa troca devido à ausência de alunos.

Salienta-se, ainda, que durante as três semanas em que decorreram estes exercícios, foi fomentado o diálogo entre o investigador e os participantes após a realização de cada situação de conflito, uma vez que não só pretendia conhecer as conceções dos alunos relativamente às situações apresentadas, assim como se

pretendia a reflexão em conjunto, levando-os a confrontarem as atitudes e decisões uns dos outros.

Já numa segunda etapa, foi apresentado aos alunos um caso sob forma de dilema ético.

Esta aplicação teve dois momentos distintos. Num primeiro momento, apresentou-se o caso aos alunos e, individualmente, estes teriam que responder a três questões que se seguiam, referindo qual seria a sua atitude, assim como a sua decisão perante aquela situação (ver anexo X). Após os alunos terem respondido às questões, foi solicitado aos mesmos que referissem qual seriam as suas atitudes perante o caso, evidenciando as suas decisões para resolver a situação.

Num segundo momento, e passada uma semana do momento anterior, foi apresentado, novamente, o mesmo dilema ético, procurando conhecer, mais uma vez, as decisões dos alunos relativamente à situação apresentada.

No final, dialogou-se, novamente, para saber qual a opinião dos alunos, o que proporcionou, novamente, discussão entre os mesmos.

Assim sendo, e procurando tornar mais claro o plano de intervenção efetuado para a recolha dos dados e para a realização da investigação, apresenta-se o seguinte esquema.

1ª etapa	1ª semana	Apresentação do 1º Caso/situação de conflito
		Diálogo acerca da situação apresentada
	2ª semana	Apresentação do 2º Caso/situação de conflito
		Diálogo acerca da situação apresentada
	3ª semana	Apresentação do 3º Caso/situação de conflito
		Diálogo acerca da situação apresentada
2ª etapa	4ª semana / 1º momento	Apresentação do Dilema Ético
		Diálogo acerca da situação presente no dilema
	5ª semana / 2º momento	Apresentação do Dilema Ético
		Diálogo acerca da situação presente no dilema

Assim sendo, e tal como foi referido anteriormente, a recolha de dados foi realizada em duas etapas, ao longo de 5 semanas.

Nas últimas duas semanas a situação apresentada foi a mesma, permitindo, mais tarde, perceber se as estratégias de diálogo e de reflexão em torno de dilemas éticos têm influência no desenvolvimento do pensamento ético dos alunos, indo, assim, ao encontro de respostas para a questão central do trabalho: *Qual a influência das estratégias de diálogo e reflexão em torno de situações problemáticas/dilemáticas no pensamento ético dos alunos?*.

2.4. Apresentação e análise dos resultados

Nesta etapa do trabalho, serão apresentadas e analisadas as informações que resultaram da aplicação e recolha dos dados, permitindo-nos chegar a algumas conclusões. Pretendo, assim, dar resposta à questão inicialmente estabelecida.

Como já foi referido anteriormente, a primeira etapa da recolha de dados incidiu na apresentação de três situações de conflito, resultantes de observações realizadas, pelo que, em seguida, serão apresentadas as referidas situações e as respetivas respostas obtidas, bem como, interpretados os resultados.

2.4.1. Análise dos casos/situações de conflito

Apresentação do 1º Caso/Situação

A primeira situação apresentada, na primeira semana do processo de investigação, resultou de um episódio decorrido durante o intervalo, no recreio, quando um grupo de alunos estava a jogar futebol. Um deles, sem querer, chutou a bola com mais força, fazendo com que ela voasse sobre o gradeamento e saísse do recinto escolar. Uma vez que a bola não era do aluno em questão, um dos alunos que estava a jogar à bola também, começou a gritar e a empurrar o mesmo, agindo em defesa do aluno proprietário da bola. Não tardou muito que esta situação piorasse, envolvendo, tanto agressões verbais como físicas.

Depois de apresentar esta situação aos alunos foi solicitado que respondessem a algumas questões, a pares, evidenciando a forma como reagiriam no papel dos intervenientes do conflito.

Relativamente à questão que procurava levar os alunos a colocarem-se no lugar do colega que chutou a bola, e quando questionados quanto à sua atitude perante a situação, três pares referiam que responderiam ao colega que iniciou as agressões, recorrendo, também, à violência física. Dois dos pares referiram que pediriam ajuda a uma auxiliar para acabar com a discussão, não prolongando a situação de conflito. O mesmo número de incidência verificou-se para a opção de que diriam ao colega que tinha sido sem intenção e que compraria uma bola para compensar a colega que ficou sem ela. Um dos pares referiu que contaria a situação à professora.

No que diz respeito à segunda questão apresentada, os alunos deveriam responder quanto à forma como atuariam se fossem o aluno que tinha iniciado as agressões, pensando e analisando sobre as suas ações. A resposta com maior número de incidências, quatro, revelou que pediriam ajuda para resolver a situação,

procurando recuperar a bola. Um dos pares referiu que batia no colega, não evidenciando qualquer tentativa para resolver a situação através do diálogo. Outro dos pares respondeu que questionava o colega sobre o porquê de ter atirado a bola para fora da escola, assim como um dos pares respondeu que pedia ao colega que fosse buscar a bola, procurando que este resolvesse a situação recuperando-a. Um dos pares respondeu que acalmava o colega que continuou a violência física, procurando afastá-lo do outro. Um dos pares não respondeu à questão que era perguntada.

A terceira, e última, questão relativa à situação de conflito, procurava perceber de que modo os alunos resolveriam a mesma, tendo uma perspectiva mais imparcial relativamente ao caso. Quatro das incidências ocorridas evidenciam que os alunos pediriam ajuda para recuperar a bola, assim como, três dos pares referiram que afastavam os colegas que estavam a criar e a desenvolver o conflito, procurando que estes esclarecessem a situação entre eles. Um dos pares evidenciou, explicitamente, que não bateria no colega. Um dos pares não respondeu à questão solicitada.

Apresentação do 2º Caso/Situação

A segunda situação relaciona-se com o facto de um dos alunos da turma não querer fazer trabalho de grupo com os restantes colegas, a não ser com um em particular, evidenciando que apenas esse é seu amigo. Embora a professora lhe diga que é importante trabalhar em grupo, ele acaba sempre por fazer o trabalho sozinho.

Quando questionados acerca do comportamento e atitude do aluno em causa, todos os pares afirmaram que o aluno não procedeu da melhor forma, evidenciando que este era incorreto para com os colegas.

No que diz respeito ao motivo pelo qual é referido que o aluno procede mal, são verificadas duas incidências que referem o facto de ser importante trabalhar em conjunto, duas incidências que evidenciam a importância e o dever de ajudar os colegas, assim como dois pares referem que ele pensa ser melhor e quer fazer o trabalho sozinho e, por isso, não está a ser correto para com os seus colegas de turma. Verifica-se, ainda, que um dos pares refere que é incorreto ele querer trabalhar só com o amigo, assim como outro par evidencia que é possível fazer novos amigos enquanto se trabalha.

A última questão relacionada com a situação descrita prende-se com o papel dos colegas do grupo do aluno, procurando perceber qual seria a atitude e o sentimento dos alunos relativamente à sua presença no grupo e relacionamento com o colega. A maioria das incidências mostra que os colegas do rapaz ficariam tristes por ele não querer trabalhar em grupo. Já os alunos de três dos pares sentir-se-iam mal por não

participarem no grupo. Um dos pares referiu que pediria ajuda à professora, procurando resolver a situação e, possivelmente, levar o aluno a trabalhar em grupo.

Apresentação do 3º Caso/Situação

Já o terceiro caso decorreu de uma queda que um dos alunos deu e em que os restantes colegas se começaram a rir, deixando-o chateado, zangado e furioso, sendo necessária a intervenção de uma assistente operacional para terminar com o conflito que poderia ter evoluído e criar situações mais complicadas.

A primeira questão relativa a esta situação, procurou conhecer a opinião dos alunos relativamente à atitude dos colegas do aluno que caiu. Todos os pares referiram que foi uma atitude incorreta. São verificadas que três das incidências referem que o comportamento é incorreto porque os colegas lhe chamaram nomes e riram-se dele. Já dois dos pares evidenciam o facto de que ninguém deve ser maltratado. Verifica-se, também, que um dos pares percebe que o colega ficou magoado e que não devem fazer troça disso. O facto de que os colegas deveriam ajudá-lo a levantar-se e não se rirem dele foi também referido por um dos pares. Um outro par referiu que se os colegas fizeram troça do rapaz, feriram-lhe os sentimentos, deixando-o triste por isso.

No que diz respeito à segunda questão, quando os alunos foram questionados quanto à atitude que teriam se estivessem no lugar dos colegas do aluno que caiu, foram verificadas cinco incidências que evidenciam que ajudariam o colega e pediriam ajuda para, possivelmente, assisti-lo relativamente a ferimentos que possam ter ocorrido. Três dos pares referiram que ajudava o colega a levantar-se.

Relativamente à última questão, os alunos responderam quanto ao sentimento que teriam se fossem o aluno que caiu. Verificaram-se cinco das incidências onde é referido que os alunos se sentiriam tristes. Três dos pares evidenciaram que se sentiriam tristes e envergonhados.

Fazendo uma breve análise relativamente a todas as situações de conflito e às respostas que foram obtidas, denota-se que, ao longo do processo de investigação, foi existindo uma evolução relativamente às respostas dadas, uma vez que, a meu ver, pode-se considerar que os alunos se foram tornando mais conscientes e ponderados, analisando as situações e pensando nas mesmas antes de responderem.

Um dos objetivos deste trabalho, como já foi referido anteriormente, é procurar caracterizar o pensamento ético e moral dos alunos. Desta forma, tendo a obra de Kohlberg como referência, e procurando enquadrar a forma como os alunos

responderam às questões e analisando o seu pensamento, pode-se afirmar que os alunos apresentam características relativas ao 3º estágio do nível Convencional. Demonstram, por isso, que as suas ações iriam ao encontro do que os outros esperariam de si, mostrando que são pessoas corretas e justas.

Embora no primeiro caso não se verifique a consciência ponderada que apresentam nos casos seguintes, considera-se que o diálogo ajudou a que os alunos fossem, progressivamente, considerando as regras que deveriam ser respeitadas, assim como os comportamentos que são socialmente aceites em contexto escolar.

2.4.2. Análise de dilemas

Num segundo momento desta etapa do estudo, foi apresentada aos alunos uma situação de conflito com características de dilema ético. Este episódio foi implementado em dois momentos distintos. Primeiramente foi apresentado o caso aos alunos onde estes, individualmente, deveriam responder a três questões. Depois de recolher os casos, foi fomentado o diálogo e a partilha de ideias entre os alunos, procurando levá-los a confrontarem-se com outras opiniões. Num momento posterior, foi aplicado, novamente, o caso pretendendo conhecer as mudanças que poderiam ter ocorrido relativamente às respostas dadas pelos alunos. Mais uma vez, estes foram solicitados a responder individualmente.

De seguida, apresenta-se a situação de dilema exposta aos alunos:

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Análise do 1º momento

Relativamente à primeira questão, sete dos alunos diriam a ambos os amigos para pararem, tentando acalmá-los. Sete dos alunos responderam que contavam a

uma auxiliar e/ou à professora o que se tinha passado. Também foi referido por um dos alunos que diria à professora que o sucedido teria sido sem intenção. Um dos alunos evidenciou que iria pedir ajudar para resolver a situação que estava a decorrer, assim como outro dos alunos levaria o colega à enfermaria.

A segunda e a terceira questões prendem-se com o grau de dificuldade da decisão que os alunos teriam de tomar, mostrando se para eles seria uma decisão fácil ou difícil.

Relativamente à segunda questão, catorze alunos referiram ser uma decisão difícil. Seis deles referem que como é o melhor amigo, se eles contassem a verdade, este poderia ficar chateado com eles. Três dos alunos consideram a decisão difícil porque é o seu melhor amigo, mas ele agiu mal e teriam de denunciá-lo. Já dois dos alunos evidenciaram que o facto do seu melhor amigo, provavelmente, ter que ficar de castigo, tornaria esta decisão difícil. Um dos alunos referiu que não devemos mentir à professora e outro evidenciou que o Afonso agiu mal, mas foi o melhor amigo que o magoou. Em todas as respostas apercebemo-nos no valor que os alunos dão à amizade, embora ponham em causa a verdade e a honestidade perante a professora e o colega.

No que diz respeito à terceira questão, apenas três alunos referiram que seria uma decisão fácil. As respostas obtidas relativamente à decisão prenderam-se com o facto de dizerem ao melhor amigo para da próxima vez ter mais cuidado, pelo facto de o Afonso ter-se magoado a sério e, por último, a evidência de que seria só contar o que realmente se passou.

Análise do 2º momento

Depois de fomentado o diálogo entre os alunos e da partilha de ideias entre eles, aplicou-se, novamente, o mesmo dilema ético, percebendo, possivelmente, algumas alterações que possam ter ocorrido relativamente à implementação anterior.

Relativamente à primeira questão, oito dos alunos revelam que contavam a verdade à professora. Verifica-se, também, que três dos alunos evidenciam que dialogavam com o melhor amigo e depois contariam a verdade à professora. Ainda, dois dos alunos diziam ao melhor amigo para pedir desculpa ao Afonso e, assim, resolver a situação. Um dos alunos, procurando evitar o verdadeiro impacto de o amigo ter batido ao Afonso, começava a contar a verdade, dizendo que o Afonso tinha empurrado o melhor amigo, procurando como que justificar as ações de violência do amigo. Verifica-se que um dos alunos afirma estar indeciso, não sabendo bem o que faria nesta situação. Um dos alunos não contaria nada, ficando calado quando a

professora questionasse o grupo. É, ainda, referido por um dos alunos que conversaria com o melhor amigo, procurando levá-lo a refletir e a contar a verdade, ficando, ele próprio, calado e não comentando a situação com ninguém. Por fim, um dos alunos pediria ajuda para tratar do Afonso, levando-o à enfermaria.

Já no que diz respeito às últimas duas questões, cinco dos alunos referem que seria uma decisão fácil, ao invés de catorze alunos que referem ser uma decisão difícil.

As respostas quanto à facilidade da decisão prendem-se com o facto de ser só contar a verdade, de termos dizer sempre a verdade e porque não se mente e o melhor amigo perdoaria ao Afonso. É ainda referido que uma vez que é melhor amigo, perdoaria se contasse a verdade, assim como outro aluno refere que eles próprios conversavam um com o outro e contariam a verdade à professora.

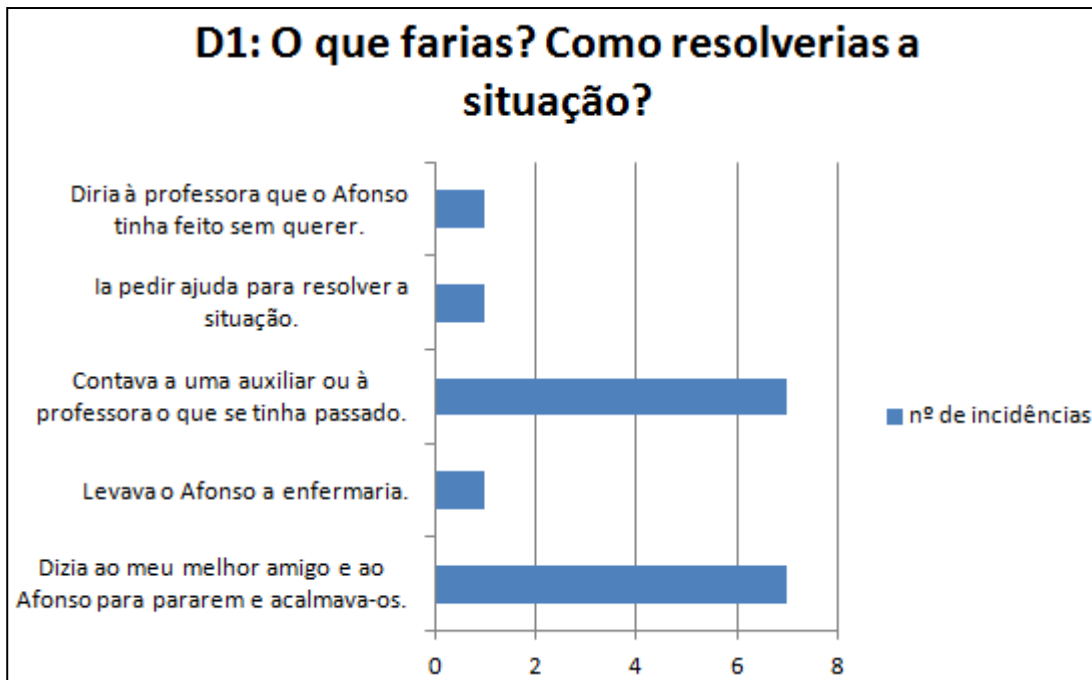
Já no que toca à dificuldade da decisão, quatro dos alunos refere que não saberia se contaria, pois custava-lhe ver o seu melhor amigo magoado consigo ou de castigo. Três dos alunos referiram que o facto de ser o seu melhor amigo e de gostar muito dele torna a decisão complicada e difícil. O mesmo número de incidências foi verificada para o facto de o colega ter agido mal, contudo ser o seu melhor amigo e não querer denunciá-lo. Dois dos alunos evidenciaram que o melhor amigo podia ficar chateado, caso eles contassem a verdade. Um dos alunos referiu que é o seu melhor amigo que está nesta situação, mas não foi só ele que agiu mal, também o Afonso tem culpa. Por fim, um dos alunos refere que o seu melhor amigo sabia que o Afonso tinha feito sem intenção e, ainda assim, lhe bateu.

2.4.3. Análise Comparativa

Com vista a conseguirmos observar os resultados de uma forma mais evidente, confrontando-os, apresentam-se, os mesmos, em gráfico, permitindo um olhar direto para as mudanças e alterações decorrentes entre ambos os momentos da apresentação da situação.

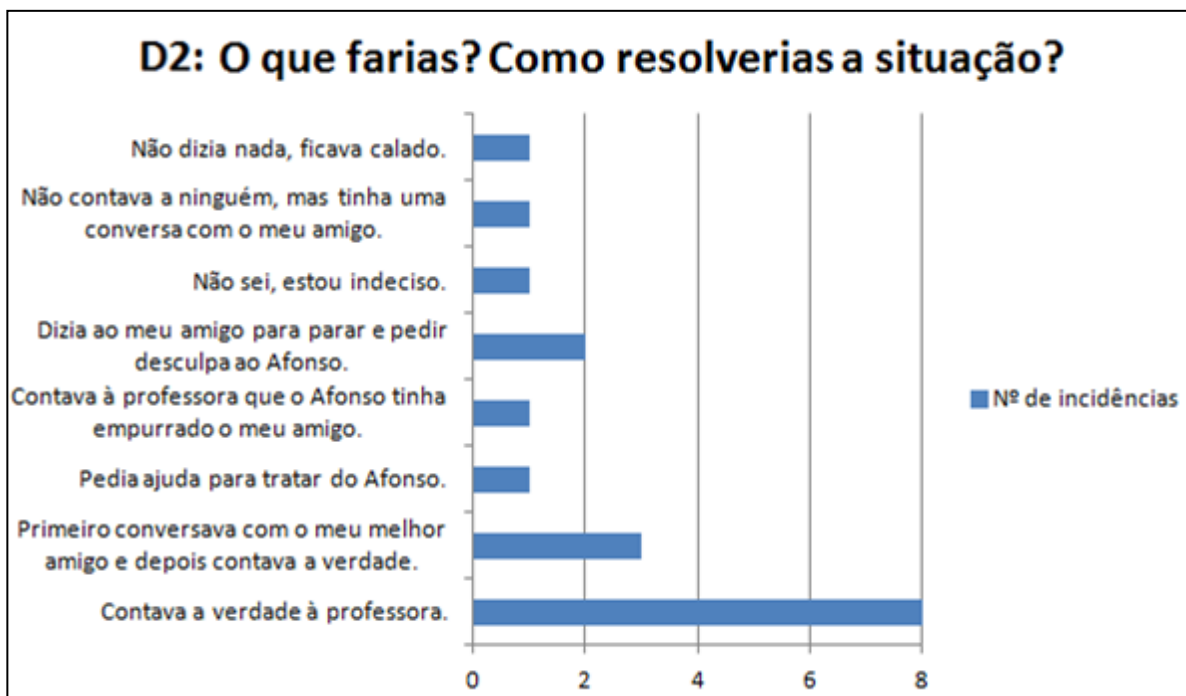
Designemos por *D1* os gráficos que se referem às respostas recolhidas relativamente à primeira aplicação do dilema, designando por *D2* as respostas à segunda aplicação do dilema.

Assim sendo, olhemos para o gráfico que representa as respostas dadas relativamente à primeira questão.



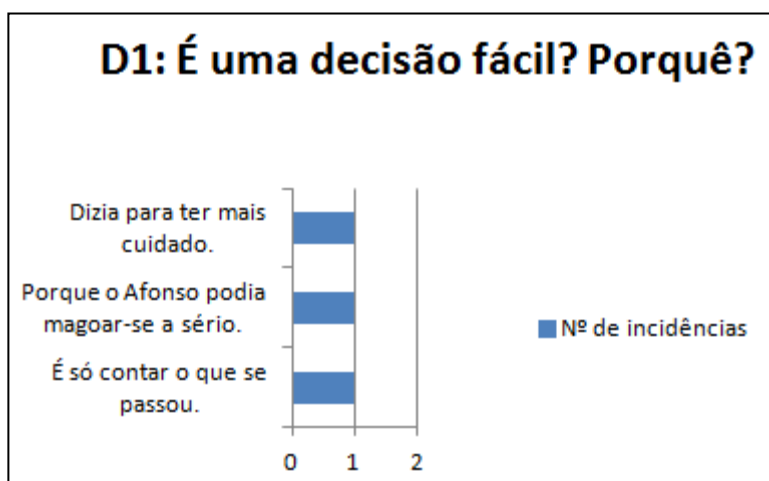
Na primeira situação dilemática apresentada, a maioria dos alunos refere que nesta situação chamaria a atenção do seu melhor amigo e do Afonso para pararem com a zanga e acalmarem-se. Outra das atitudes que grande parte dos alunos refere é o facto de contar à professora ou a uma auxiliar o que tinha acontecido.

Já no segundo momento da implementação da dilemática apresentada, podemos ver que a maioria dos alunos, tal como demonstra o gráfico, refere que contava a verdade à professora.

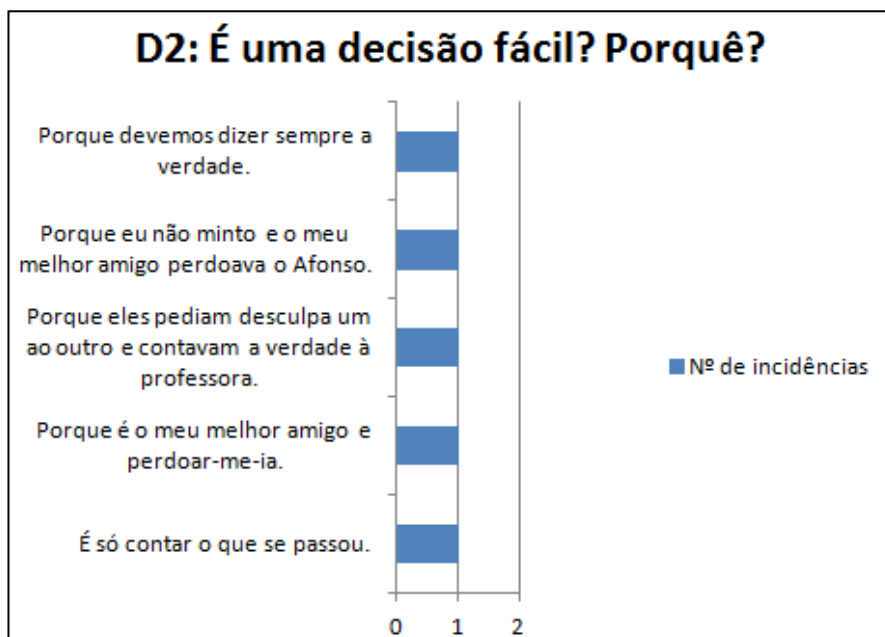


Embora não seja notável uma mudança sólida de opinião, considero que existe um maior cuidado na relação com esta situação, uma vez que os alunos evidenciam a hipótese de diálogo com o amigo, chamando-o à razão e mostrando-lhe que agiu mal.

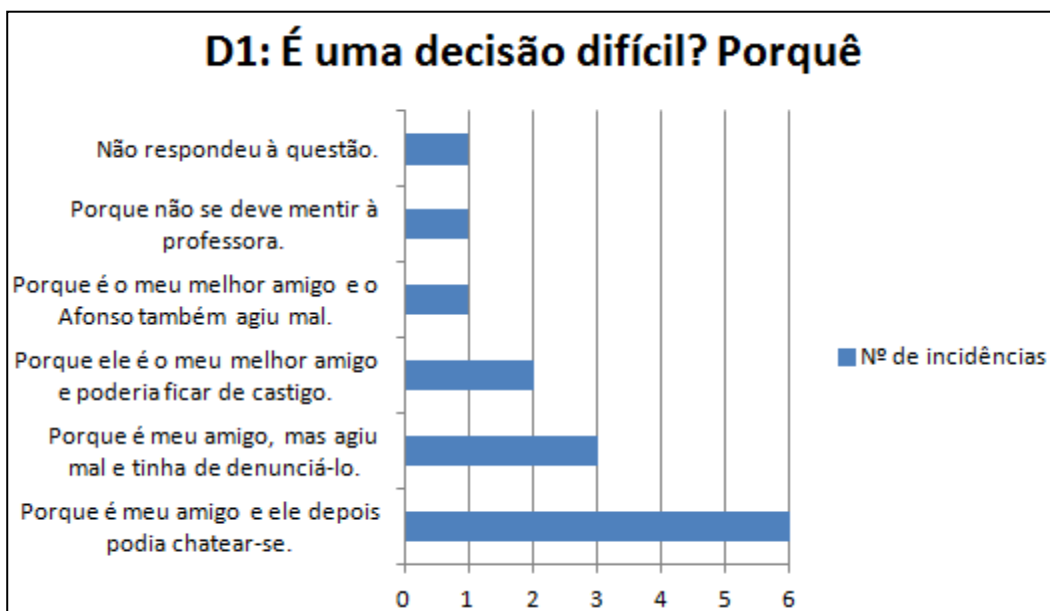
Quando os alunos foram questionados quanto ao grau de decisão relativamente à situação dilemática, podemos perceber que apenas três dos alunos evidenciaram que a decisão seria fácil, apresentando os seus motivos.



Já no segundo momento da situação, cinco alunos evidenciaram que era uma decisão fácil, alegando que devemos sempre dizer a verdade e que como ele era o melhor amigo perdoava-os.

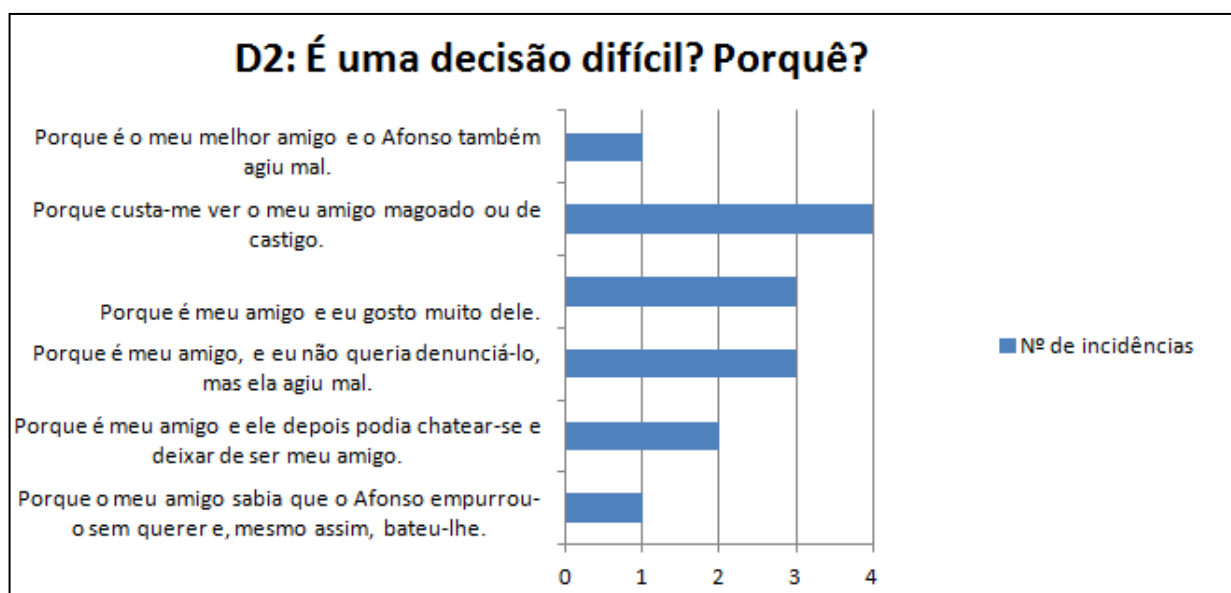


Catorze alunos, quando questionados acerca da decisão para resolver o conflito, referiram que esta se trata de uma decisão difícil, dizendo que não se deve mentir à professora, mas que tanto o melhor amigo como o Afonso agiram mal.



A maioria dos alunos, como é possível observar pelo quadro acima, afirma que o facto de o culpado ser o melhor amigo torna a decisão difícil, pois caso eles contassem a verdade este podia ficar chateado e deixar de ser seu amigo.

Relativamente ao segundo momento da apresentação do dilema, e relativamente à dificuldade de decisão para resolver a situação, os alunos evidenciaram os motivos que podem ser observados através do próximo gráfico.



É possível observar que a maioria dos alunos que considerou a decisão difícil tem receio de ver o amigo triste, magoado ou de castigo. É referenciado, também, que embora não o queiram denunciar, o amigo agiu mal e deverá ser penalizado por isso.

É importante ressaltar que estas mudanças de opiniões resultam de discussão, sobretudo, entre os alunos, uma vez que entre as duas aplicações promovi o diálogo entre eles, perguntando-lhes qual seria a sua decisão e, por isso, proporcionei-lhes a oportunidade de se confrontarem com diferentes concepções, ideias e/ou opiniões.

Relativamente a esta situação, reforcei a importância de que se somos amigos devemos chamá-los à atenção quando não estão a ser corretos e propus-lhes que se estivessem nesta situação dialogassem com o amigo para fazê-lo ver que estava a agir mal e deveria, ele próprio, contar a verdade, mostrando-lhes que a honestidade é um dos valores mais importantes que devemos ter e praticar.

2.4.4. Síntese Final dos Resultados

De um modo geral, julga-se que os alunos tornaram-se mais conscientes e ponderados na forma de pensar e agir acerca das situações que vão surgindo em contexto escolar.

No final da aplicação dos instrumentos construídos para a presente investigação, no diálogo estabelecido, foi possível perceber que a maioria dos alunos contava a verdade, uma vez que se “for nosso melhor amigo perdoa-nos” ou porque “devemos assumir os nossos erros”. Alguns alunos não ficaram com certeza quanto à sua decisão, pois o sentimento de amizade falava mais alto do que qualquer outro valor. Importa, contudo, realçar que, comparando os dois momentos de aplicação dos instrumentos, a maioria dos alunos mostrou algumas mudanças e alterações face à mesma situação proposta, pois mostraram-se mais prudentes na forma como a abordam, procurando ver a situação de outras perspetivas, colocando-se no lugar dos outros.

Outra das situações que foi dialogada em grande grupo foi o facto de termos sempre presente a regra de ouro, “Não faças aos outros o que não queres que te façam a ti” e, assim, procurou-se que os alunos retivessem a principal ideia que se pretendia passar, a ideia de que devemos sempre colocarmo-nos no lugar dos outros e, acima de tudo, deve prevalecer o valor da justiça, lealdade e honestidade, pois, neste caso, em particular, se todos fossem honestos, o próprio melhor amigo, mostrando a sua honestidade, assumiria o seu erro.

De um modo geral, e após a análise das respostas obtidas por parte dos alunos, quer escritas, quer orais, considera-se que houve, realmente, mudanças e alterações no pensamento ético e moral dos alunos, observando que, tanto o diálogo como a reflexão que foram realizados em torno das situações de conflito apresentadas, mostraram-se boas estratégias na promoção do desenvolvimento ético, permitindo aos alunos tornarem-se cada vez mais conscientes e ponderados face a diversas situações de conflito do quotidiano.

Tal como Kohlberg refere, “em qualquer estágio, as crianças percebem os valores básicos como o valor da vida humana e são capazes de criar laços de empatia e assumir papéis de outras pessoas e outros seres vivos” (*cit. in Ravella, s.d., p.25*). Assim sendo, podemos partir do princípio de que este exercício, a discussão de dilemas, onde se trabalha a Educação para a Cidadania revela-se de carácter significativo, uma vez que levou os alunos a refletir e a ter presente a importância de se colocarem no lugar dos outros, considerando as situações perante a perspetiva dos intervenientes da mesma.

No início da implementação do trabalho de investigação, foram definidos dois objetivos aos quais se procurava dar resposta no final da análise dos instrumentos e dados recolhidos.

Relativamente ao primeiro objetivo, *caracterizar o pensamento ético dos alunos e as concepções sobre os conflitos em ambiente escolar*, sustentando-se na teoria de Kohlberg e dos níveis e estádios que definiu para o desenvolvimento moral dos indivíduos, podemos caracterizar o pensamento ético dos alunos relativamente às características do mesmo, tendo em conta os casos de situações de conflito apresentados e aplicados. Desta forma, pode-se afirmar que o pensamento ético dos alunos obedece às características relativas ao 3º estádio, pertencente ao nível convencional, uma vez que os alunos evidenciam que as suas ações e atitudes iriam ao encontro do que as restantes pessoas esperariam de si, mostrando-se que são pessoas justas e íntegras.

Já no que diz respeito ao segundo momento da etapa de análise de dados, à aplicação dos dilemas éticos, sabemos, desde já, que as respostas ao primeiro dilema revelam características relativas ao nível convencional, correspondendo ao 3º estádio.

É de salientar que relativamente aos dilemas éticos, na teoria de Kohlberg, o que indica o estádio de desenvolvimento moral é a razão que fundamenta a resposta de uma pessoa a um dilema moral, não a resposta em si. Desta forma, e após a recolha dos dados do primeiro momento da aplicação do dilema ético, foi fomentado o diálogo e a partilha de ideias, permitindo-me, assim, perceber, de um modo geral, a forma como os alunos pensavam relativamente à situação apresentada, assim como o motivo que os levou a tomarem a sua decisão.

O segundo momento da aplicação do dilema ético, e após o diálogo acima referido, permitiu encontrar respostas para o segundo objetivo definido para o presente trabalho de investigação, *evidenciar as mudanças ao nível do desenvolvimento do pensamento ético dos alunos mediante as estratégias de diálogo e reflexão em torno de dilemas éticos*. Desta forma, e para encontrar, efetivamente, respostas que permitam conhecer a existência de mudanças ao nível do desenvolvimento do pensamento ético dos alunos, recorreu-se, mais uma vez, à análise de respostas, procurando caracterizar esse pensamento com vista a comparar as respostas dos alunos de ambos os momentos da aplicação do dilema ético.

A análise comparativa das respostas dos alunos aos dilemas éticos, e partindo da conceção de que o pensamento ético dos alunos obedecia ao 3º estádio do nível Convencional, permitiu, efetivamente, observar mudanças quanto ao modo de pensar e agir perante a mesma situação. Assim, pode-se afirmar que a maioria dos alunos avançou um estádio, enquadrando-se, desta vez, no estádio 4º do nível Convencional. De um modo geral, os alunos demonstraram que assumiriam a responsabilidade

relativamente à situação, mesmo que pudessem vir a sofrer consequências. Apresentam, de certa forma, uma moralidade caracterizada pelo caráter, coerência e imparcialidade, embora, por vezes, se revelem hesitantes relativamente a certos aspetos.

REFLEXÃO FINAL

A realização do presente trabalho permitiu dar respostas a inquietações e preocupações que foram sentidas ao longo da realização da Prática Supervisionada, tanto em contexto de jardim de infância como no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os professores serão sempre confrontados com situações de indisciplina e conflito e, por isso, é necessário adotar e adequar estratégias que permitam a resolução dos mesmos.

Considera-se a importância que o diálogo e a reflexão em torno de situações de conflito apresentam, uma vez que permitem aos alunos que consigam descentralizar-se do seu *eu* e passar a analisar as situações de outras perspetivas, não só colocando-se no lugar dos intervenientes das situações, assim como tendo em conta a perspetiva de alguém imparcial. Realça-se o facto de todas as situações apresentadas serem familiares no quotidiano dos alunos, uma vez que todas elas aconteceram em contexto escolar e, por isso, os alunos já as tinham experienciado.

Lourenço (*cit. in* Miranda & Bahia, 2005) afirma que

“Se estivermos interessados em promover o desenvolvimento moral das crianças e dos jovens parece que deveríamos atender, pelo menos, aos seguintes aspetos: proporcionar-lhes *oportunidades de descentração*, de preferência a situações de respeito unilateral e mera obediência; confrontá-los com *perspetivas diferentes* na solução de problemas do dia a dia, em especial dos que envolvem questões de justiça; *responsabilizá-los* pela construção de contextos onde a justiça seja vista e tomada como princípio máximo da moralidade” (p. 89).

A Educação para a Cidadania não se pode traduzir através de um discurso em torno de valores e/ou virtudes, mas sim através de experiências de vida. Assim sendo, apresenta-se como uma prática, onde existe uma ação/reflexão (Miranda & Bahia, 2005:75).

Os conflitos que vão acontecendo em contexto escolar são ótimas oportunidades para os professores trabalharem os valores, as regras e as normas. Por isso, é importante que os professores dialoguem e levem os alunos a refletir relativamente a situações de conflitos, procurando que estes desenvolvam o seu pensamento ético e moral, tendo em conta os valores de maior e/ou menor importância para a resolução dos mesmos.

Tal como Licciardi et al (2011) refere

“Sabemos que os educadores têm papel essencial na vida de seus educandos, sendo assim, responsáveis também por sua formação moral e afetiva. O desenvolvimento moral é um processo em construção permanente na vida do sujeito e a escola pode ser um agente facilitador para este desenvolvimento, se vir os conflitos como fator de desequilíbrio para uma autorregulação” (p. 71).

É nesta perspetiva que realço a importância que este trabalho de investigação preconiza na minha experiência profissional, enquanto futura educadora e professora.

O presente trabalho de investigação permitiu-me conhecer, de uma forma mais específica e sustentada, a importância que as estratégias de Educação para a Cidadania, e nomeadamente o diálogo e a reflexão em torno de dilemas éticos, desempenham no quotidiano das crianças, uma vez que são estas estratégias que permitirão aos alunos tornarem-se mais conscientes e ponderados relativamente às suas ações e atitudes, em diferentes situações do dia-a-dia, tornando-se cada vez mais íntegros e justos nas relações com os outros.

No que diz respeito às dificuldades sentidas relativamente à construção e implementação da investigação, estas relacionaram-se com questões de logística. Quando defini um plano para implementar um trabalho de investigação para estudar as questões do desenvolvimento do pensamento ético dos alunos, este foi planeado e construído para uma turma que eu já conhecia, com a qual já tinha estagiado no semestre anterior. Devido a alguns percalços, não me foi possível estagiar com a mesma turma, pelo que necessitei de adotar o plano para uma turma que seria completamente desconhecida, à partida. Contudo, o plano reestruturado procurou, ainda assim, atingir o principal objetivo que tinha definido no princípio do estudo, que se relacionava com a influência que as estratégias de diálogo e reflexão desempenham relativamente ao desenvolvimento do pensamento ético dos alunos.

O facto de o período de estágio ser escasso, considerou-se uma das dificuldades à realização deste trabalho de investigação. Verificou-se que o tempo da implementação do mesmo acabou por inviabilizar os resultados obtidos, uma vez que considero que o tempo distanciando entre o diálogo acerca da primeira aplicação do dilema ético para a segunda aplicação do mesmo foi muito curto, levando os alunos a que tivessem, ainda, muito presente o diálogo realizado, tomando-o como referência para as respostas ao segundo momento da aplicação. Contudo, ressalva-se a importância que o diálogo em grande grupo e a reflexão coletiva tiveram para os alunos, uma vez que foram estes que incitaram a mudança de respostas, sendo notória as alterações de decisões e ações dos alunos relativamente à situação apresentada.

O facto de se realizar a caracterização do pensamento ético dos alunos por pares, poderá ter sido uma das fragilidades do trabalho de investigação, uma vez que os resultados não se mostram totalmente reais. Isto é, o facto de me ter baseado nas respostas a pares, relativas a situações de conflito, para caracterizar o pensamento ético dos alunos poderá ter alterado um pouco a realidade da turma, uma vez que as respostas poderão ter sido influenciadas pela opinião de um dos elementos do par.

Desta forma, destaca-se que esta investigação teria sido mais objetiva se o pensamento ético dos alunos fosse caracterizado individualmente, pois permitiria ter respostas mais diretas, apresentando uma perspetiva mais real no que toca à posição

nos estádios do pensamento ético dos alunos. Ainda assim, ressalvo a importância que este exercício teve para os alunos, uma vez que, embora possa ter persistido a opinião de um só elemento do par, a situação terá sido discutida entre ambos, dando, cada um, a sua opinião relativamente à situação e, desta forma, confrontando-as e analisando diferentes perspetivas.

Seria interessante, no futuro, realizar um estudo, apresentando as mesmas características e procedimentos metodológicos, que permitisse investigar caso a caso, analisando, de uma forma mais pormenorizada, as alterações e mudanças decorrentes no pensamento de cada aluno, em particular. Contudo, considero que a investigação presente neste trabalho permite, embora numa perspetiva mais alargada, conhecer a influência do diálogo e reflexão no pensamento dos alunos, uma vez que se provou existir, efetivamente, uma mudança no mesmo.

Pessoalmente, este trabalho de investigação permitiu-me uma consciencialização mais assertiva acerca da importância do diálogo e da reflexão em torno de situações de indisciplina e conflito. Embora, por vezes, o extenso programa que os professores têm para cumprir faça com que nem sempre existam oportunidades para dialogar e discutir relativamente a determinadas situações que ocorrem em contexto escolar, a escola tem a responsabilidade, não só de tornar as crianças mais inteligentes, assim como procurar formar cidadãos mais tolerantes, conscientes e justos, agindo de acordo com os seus ideais, mas procurando, sempre, promover o bem-estar do grupo e da sociedade onde se inserem.

Em suma, considera-se a importância que todo este trabalho de investigação significou para o meu futuro profissional, uma vez que se concluiu que as estratégias de diálogo e reflexão se revelam indispensáveis para o desenvolvimento do pensamento ético dos alunos e, conseqüentemente, para a prevenção e resolução de conflitos, levando os alunos a tornarem-se cada vez mais conscientes nas suas decisões e justos nas suas ações.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, N. (2005), *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Asa Edições.

Amaral, T. (2011), *Os conflitos na escola de hoje: A mediação inter-pares no conflito*. Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Bogdan, R.; Biklen, S. (1994), *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora: Ciências da Educação.

Buescu, H. et al (2012), *Metas Curriculares de Português: caderno de Apoio*. DGE: Ministério da Educação e Ciência.

Caeiro, J.; Delgado, P. (2005), *Indisciplina em contexto escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Caldeira, S. (2007), *(Des)ordem na escola*. Coimbra: Quarteto.

Cardona, M. J. (coord) et al (2011), *Guião de Educação de Género e Cidadania. 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Cerqueira, C. (2012), *Indisciplina na Sala de Aula: estratégias de intervenção*. Projeto de Investigação de Pós-Graduação. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Costa, D. (2012), *Supervisão Pedagógica – Indisciplina em Contexto Escolar*. Tese de Mestrado. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Dias, M. J. (2009), *Comportamentos, atitudes e valores dos alunos numa sociedade tolerante*. Porto: Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Direção-Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania – linhas orientadoras*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Duarte, M. (2008), *Contributos para a Formação Ética dos Educadores de Infância em Formação Inicial*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Estrela, M. T. (1994), *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.

Estrela, M.; Caetano, A. et al. (2010), *Ética Profissional Docente. Do pensamento dos professores à sua formação*. Lisboa: Educa.

Fernandes, D. (2009), *Conflitos Interpessoais no Jardim de Infância. A representação das educadoras de uma IPSS do distrito de Coimbra*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação.

Gonçalves, C. (2009), *A Indisciplina em Sala de Aula: um estudo numa escola s/3º ciclo*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação.

Jesus, C. (2012). *Gestão de Conflitos na Escola*. Relatório Final. Instituto Politécnico de Beja: Escola Superior de Educação.

Licciardi, L. et al. (2011), *Conflitos entre pares: percepções de professores e alunos de 5º ano*. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 4, nº 2. 2011. pp. 69-84.

Miranda, G.; Bahia, S. (Org.). (2005), *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Oliveira, J.; Oliveira, A. (1999), *Psicologia da Educação Escolar II: Professor – Ensino*. Coimbra: Livraria Almedina.

Pacheco, F. (2006), *A gestão de Conflitos na Escola – a mediação como alternativa*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.

Pereira, C.; Pedro, A. (2009), *Escola, Cidadania e Formação de Sujeitos Éticos – os desafios da participação dos alunos*. *Revista Uniso*, v. 35, n. 2, Dez. 2009, pp. 101-120.

Ponte, J.P. (2006), *Estudos de caso em educação matemática*. *Revista Bolema*, 25, 105-132. *cit. in*. Ponte, J.P. (1994). *O estudo de caso em investigação em educação matemática*. *Quadrante* 3, 3-18.

Quivy, R.; Champenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ravella (s.d.), *O pensamento moral em Jovens: O juízo Moral em Lawrence Kohlberg*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra: Departamento de Filosofia da Faculdade de Letras.

Renca, A. (2008), *A Indisciplina na Sala de Aula: Percepções de Alunos e Professores*. Dissertação de mestrado em Análise Social e Administração da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ribeiro, M.C. (2010), *Ver e viver a indisciplina na sala de aula*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Seiça, A. (2003), *A docência como praxis - Ética e deontologia, um estudo empírico*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação.

Silva, M. et al. (2009), *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação.

Sousa, C. (2013), *A Indisciplina na Sala de Aula. Enfoque psicodinâmico nas relações entre professores e alunos*. Trabalho de Projeto de Mestrado. Instituto Politécnico de Setúbal: Escola Superior de Saúde.

Sousa, M.R. (2012), *Um olhar sobre os conflitos: Gestão de conflitos nas escolas do 1º e 2º ciclos da EBI de Ribeira Grande*. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Teixeira, C. (2011), *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Bragança: Escola Superior de Educação.

Teixeira, M.; Reis, F. (2012), *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Revista Meta: Avaliação, v. 4, n. 11, pp. 162-187. Brasil: Rio de Janeiro.

Vieira, C. (coord), Nogueira, C., Tavares, T. C. (2009), *Guião de Educação de Género e Cidadania. Pré-Escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Vinagre, A. S. (2009), *Prevenção da Violência e da Indisciplina em Contexto Escolar*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação.

Zan, B.; DeVries, R. (1998), *A ética na educação infantil – o ambiente sociomoral na escola*. Porto Alegre: Artmed editora.

Legislação

Parecer nº 3/2002 do CNE (Conselho Nacional de Educação)

ANEXOS

Anexo I – 1º caso/situação apresentada

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Anexo II – Registo dos alunos relativo ao 1º caso/situação

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e reboiou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

a) Como reagirias se fosses o Miguel?

b) E se fosses o Guilherme?

c) Como resolverias a situação?

a) Se eu fosse o Miguel diria-lhe 5 minutos
na casa, dois pontapés no meio das
pernas e metia-lhe a bola no cande do
lixo.

b) Eu diria ao Miguel para ir buscar
mesm que fosse até ao fim do mundo.

c) Eu diria-lhe para pedir desculpa

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

1 Como reagirias se fosses o Miguel?

2 E se fosses o Guilherme?

3 Como resolverias a situação?

1- Se eu fosse o Miguel dizia que não foi com intenção e que dava uma bola nova à Joana.

2- Se eu fosse o Guilherme pedia a um senhor que estivesse fora do gradeamento do pátio para mandar a bola e dizia ao Miguel para da próxima vez não mandar com tanta força.

3- Para resolver a situação ia ao pé deles e tentava acalmá-los.

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Daria-lhe um murro na barriga, e três pontapés.

Chamava-lhe nomes, e empurrava-o até ele cair em o chão no chão.

Chamaremos um senhor de sua parte mas dá-se a bola e assim ficamos todos contentes sem haver luta.

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Se eu fosse o Miguel não lhe daria pontapés, nem a empurrava e nem chamava-lhe nomes.

Se eu fosse o Guilherme chamava a professora para resolver a situação.

Resolveria que não o batia ao Guilherme

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Se eu fosse o Miguel chamava uma auxiliar ou uma professora para acabar com a discussão.

Se eu fosse o Guilherme não bateria no Miguel e pedia a uma auxiliar para ir buscar a bola.

Eu resolveria a situação perguntando o que se estava a passar e pedia a uma auxiliar ou a uma pessoa da rua para ir buscar a bola.

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e reboiou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

~~Se eu fosse o Miguel ignoraria e ia dizer à professora.~~
~~Se eu fosse o Guilherme ia dizer à Joana e à professora para irem~~
~~buscar a bola da Joana.~~
~~Eu resolveria separá-los e fazer os jogadores terem~~
~~batida um ao outro.~~

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

a) Como reagirias se fosses o Miguel?

b) E se fosses o Guilherme?

c) Como resolverias a situação?

a) Se fosse o Miguel pedir desculpa e dizia que
tinha sido sem querer.

b) Se eu fosse o Guilherme perguntava porque
tinha feito isso e se fosse sem querer desculparia-o

c) Para resolver a situação chamaria uma
funcionária.

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Se nós fossemos o Guilherme e o Miguel, depois de o Guilherme lhe dizer e fazer aquilo tudo, o Miguel (nós), dava-lhe um murro na cara e chamava-lhe nomes, ainda lhe puxava os cabelos. Até que chegou lá um sr. que estava a conversar com um polícia, e disse para eles pararem, mas o Guilherme insultou o sr. e o polícia. E assim foram os dois expulsos da escola, pela diretora.

Os alunos do 2º ano, da turma A, estavam a jogar futebol na hora do intervalo com os colegas do 3º C. O Miguel, sem querer, chutou a bola com tanta força que ela acabou por saltar o gradeamento do pátio e rebolou pela estrada para parte incerta. O Guilherme, ao ver que a bola da Joana tinha desaparecido, e que a colega tinha ficado sem bola, começou por disparatar com o Miguel chamando-lhe nomes e empurrando-o. O Miguel, depois de o colega ter iniciado os insultos, deu-lhe pontapés, empurrou-o e chamou-lhe nomes até que uma professora os foi separar.

Como reagirias se fosses o Miguel?

E se fosses o Guilherme?

Como resolverias a situação?

Se nós fossemos o Miguel o que nós
faríamos era ir dizer à professora.
E se fossemos o Guilherme tentá-
mos acalmar o Miguel porque ele
todia ficar enervado e bater em
alguém.

Depois para resolver a situação
pedíamos a uma pessoa que fassa-
-se para ir buscar a bola.

Anexo III – Análise dos dados relativa ao 1º caso/situação

Respostas à primeira questão: <i>Como reagiras se fosses o Miguel?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Pedia ajuda para acabar com a discussão.</i>	2
Resposta 2	<i>Não lhe batia.</i>	1
Resposta 3	<i>Batia-lhe.</i>	3
Resposta 4	<i>Dizia que não tinha sido com intenção.</i>	2
Resposta 5	<i>Iria dizer à professora.</i>	1

Respostas à segunda questão: <i>E se fosses o Guilherme?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Não lhe batia e pedia ajuda.</i>	1
Resposta 2	<i>Pedia ajuda para resolver a situação.</i>	3
Resposta 3	<i>Batia-lhe.</i>	1
Resposta 4	<i>Dizia ao Miguel para ir buscar a bola.</i>	1
Resposta 5	<i>Acalmava o Miguel</i>	1
Resposta 6	<i>Questionava o Miguel sobre o porquê de ter atirado a bola para fora da escola.</i>	1
Resposta 7	<i>Não respondeu.</i>	1

Respostas à terceira questão: <i>Como resolverias a situação?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Pedia ajuda para recuperar a bola.</i>	4
Resposta 2	<i>Não batia ao Guilherme.</i>	1
Resposta 3	<i>Tentava acalmá-los.</i>	1
Resposta 4	<i>Separava-os e pedia para fazer as “pazes”.</i>	2
Resposta 5	<i>Não respondeu.</i>	1

Anexo V - Registo dos alunos relativo ao 2º caso/situação

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

- a) Achas que o Henrique está correto?
b) Achas que ele faz bem?
c) Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

a) Não acho que está correto e que sim, não faz bem ter de trabalhar com outros colegas, e não porque ele foge sempre e trabalha sozinho.

b) Não acho que ele não faz bem porque os outros também estão lá.

c) Não se fosse um dos colegas não me sentiria muito mal.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

Achas que o Henrique está correto?

Achas que ele faz bem?

Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

Depois achamos que o Henrique está errado porque devia trabalhar em grupo e não sozinho.

Depois sentiamos mal por o Henrique não querer trabalhar em grupo e devia ouvir as opiniões dos outros.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apãnhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

Achas que o Henrique está correto?

Achas que ele faz bem?

Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

Nós achamos que o Henrique faz mal, ma-
quela parte em que só quer fazer trabalhos de
grupo com a sua amiga Mariana.
Se nós fossemos do grupo do Henrique,
sentiríamos mal, porque nós não participa-
mos e não sabemos, porque é que o Henri-
que não queria fazer trabalhos com eles.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

Achas que o Henrique está correto?

Achas que ele faz bem?

Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

Não, porque devemos trabalhar em grupo para ajudar-mos uns aos outros.

Não, porque devemos ser aliados e ajudar os outros. Sentiria-me como se um colega não quisesse trabalhar comigo.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

Achas que o Henrique está correto?

Achas que ele faz bem?

Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

Eu acho que o Henrique está incorreto.
Não, porque ele pensa que é o melhor e só quer ficar com uma amiga que é a Mariana.

Se eu fosse um dos colegas, eu diria à professora para resolver a situação.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

- a) Achas que o Henrique está correto?
- b) Achas que ele faz bem?
- c) Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

a) Não acho que o Henrique está correto.

b) Não acho que o Henrique faz bem, porque é importante trabalhar em conjunto.

c) Eu sentiria-me mal por não trabalhar com o Henrique.

c) Não ficaria mal por não trabalhar com o Henrique.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

Achas que o Henrique está correto?

Achas que ele faz bem?

Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

Nós achamos que o Henrique está errado.

Nós achamos que ele não faz bem porque se trabalharmos em grupo podemos fazer novos amigos.

Nós ficaríamos tristes se fôssemos um dos colegas do Henrique, porque ele não nos ajuda.

O Henrique é um menino que se dá muito bem com os colegas da escola. Juntos, costumam brincar à apanhada, às escondidas, entre outras brincadeiras.

Quando é hora de fazer trabalhos de grupo, o Henrique diz que não quer fazer com os colegas, só com a amiga Mariana. A professora diz-lhe que é importante trabalhar em grupo para que possa ajudar os outros colegas que têm mais dificuldade no que está a ser trabalhado e todos juntos partilharem algumas ideias. O Henrique, embora esteja inserido num grupo, acaba sempre por fazer os trabalhos sozinho sem pedir opinião ou ajuda aos colegas.

1- Achas que o Henrique está correto?

2- Achas que ele faz bem?

3- Como te sentirias se fosses um dos colegas do grupo do Henrique?

1- Não, porque ele estava num grupo e fazia tudo sozinho.

2- Não, porque ele trabalhava com os colegas e não chamava.

3- Sentir-me mal porque enquanto o Henrique trabalhava eu estava parada a olhar.

Anexo VI - Análise dos dados relativa ao 2º caso/situação

Respostas à primeira questão: <i>Achas que o Henrique está correto?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Sim.</i>	0
Resposta 2	<i>Não.</i>	8

Respostas à segunda questão: <i>Achas que ele fez bem?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Sim</i>	0
Resposta 2	<i>Não.</i>	8
	<i>Porque nos grupos podemos fazer novos amigos.</i>	1
	<i>Porque pensa que é o melhor e só quer trabalhar sozinho.</i>	2
	<i>Porque é importante trabalharmos em conjunto.</i>	2
	<i>Porque devemos ajudar os outros.</i>	2
	<i>Porque só quer trabalhar com a amiga.</i>	1

Respostas à terceira questão: <i>Como te sentirias se fosses um dos colegas do Henrique?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Ficava triste por ele não querer trabalhar comigo.</i>	4
Resposta 2	<i>Pedia à professora para resolver a situação.</i>	1
Resposta 3	<i>Sentia-me mal por não participar no trabalho.</i>	3

Anexo VII - 3º caso/situação apresentada

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem com o sucedido.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

Anexo VIII - Registo dos alunos relativo ao 3º caso/situação

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

Eu acho que os colegas da Alice fizeram mal em chamar-lhe nomes pouco agradáveis e rirem-se dela.

Se eu fosse um dos colegas da Alice ajudaria-a a levantar e levaria-a a uma autocar para ver se ela estava bem.

Se eu fosse a Alice sentiria-me triste e envergonhada.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

a) Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

b) O que farias no lugar deles?

c) Como te sentirias se fosses a Alice?

a) Não, eles não acham que fizeram bem por que ela ficou magoada.

b) No lugar deles não ajudamos essa pessoa e chamamos a alguém para ajudar.

c) Se fosse a Alice sentiria-me muito mal.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

*sim, porque não se deve fazer troça dos colegas e dizer
nomes feios.*

*O que eu faria era ajuda-la a levantar-se
Eu sentia-me triste e aleijada, porque fizeram
troça de mim.*

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

Nós achamos que os colegas da Alice não fizeram bem porque ninguém deve ser maltratado.

Se estivéssemos no lugar dos colegas da Alice ajudaríamos-la e chamávamos uma avó para cuidar dela.

Se estivéssemos no lugar da Alice sentiríamos-nos tristes porque não gostamos de ser maltratados.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

a) Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

b) O que farias no lugar deles?

c) Como te sentirias se fosses a Alice?

a) Não, porque a Alice já estava caída e os seus colegas ainda lhe fizeram comentários.

b) No lugar deles não me gaguejaria e ajudaria a levantá-la do chão para a levar a uma auxiliar.

c) Não sentiria-me mal e triste por me gaguejar.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

1 Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

2 O que farias no lugar deles?

3 Como te sentirias se fosses a Alice?

1- Eu não acho que os colegas da Alice fizeram bem em troçar com ela porque chamar nomes não é uma coisa que se faça.

2- No lugar deles eu ajudava a Alice a levantar-se e ia com ela à enfermaria.

3- Eu sentiria-me mal porque fazer trasa dos outros é uma coisa má e muito feia.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

Nós achamos que os colegas da Alice não fizeram bem, porque a deviam ajudar. Se fossemos nós ajudá-la a levantar e a dizer-lhe para falar do gajo. Nós sentiríamos-nos mal.

Durante o intervalo, no recreio, a Alice estava a brincar com os seus colegas à apanhada. De repente, tropeça numa pedrinha e cai estatelada no chão. Os seus colegas começaram todos a rir-se e a fazer troça do que tinha acontecido, chamando-lhe nomes pouco agradáveis e, vendo que ela estava a ficar zangada com o sucedido e magoada com a queda que tinha dado, continuaram a rir-se. Só terminaram de fazer troça quando a professora chegou ao pé deles e lhes pediu que parassem.

Achas que os colegas da Alice fizeram bem?

O que farias no lugar deles?

Como te sentirias se fosses a Alice?

Nós achamos que os colegas da Alice tiveram uma atitude errada.

Em vez de fazermos troça dele ajudámo-la.
Se nós fossemos a Alice sentiríamos-nos mal de estar a ouvir os colegas.

Anexo IX – Análise dos dados relativa ao 3º caso/situação

Respostas à primeira questão: <i>Achas que os colegas da Alice fizeram bem?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Sim.</i>	0
Resposta 2	<i>Não.</i>	8
	<i>Porque ela ficou magoada.</i>	1
	<i>Porque lhe chamaram nomes e riram-se dela.</i>	3
	<i>Porque ninguém deve ser maltratado.</i>	2
	<i>Porque os colegas lhe feriram os sentimentos.</i>	1
	<i>Porque em vez de fazerem troça deviam ajudá-la.</i>	1

Respostas à segunda questão: <i>O que farias no lugar deles?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Ajudava a Alice e pedia/procurava ajuda.</i>	5
Resposta 2	<i>Ajudava a Alice a levantar-se.</i>	3

Respostas à terceira questão: <i>Como te sentirias se fosses a Alice?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Sentia-me mal/triste.</i>	5
Resposta 2	<i>Sentia-me triste e envergonhada.</i>	3

Anexo X - Dilema Moral apresentado

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Anexo XI – Registo dos alunos relativo à 1ª aplicação do Dilema Moral

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

O que eu faria era resolver o problema dizendo à professora.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho esta decisão fácil porque devo dizer a verdade.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é difícil porque não se deve mentir à professora.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria à professora, que o Afonso fez sem querer e que o meu melhor amigo devia ter reparado que era sem querer.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque é o meu melhor amigo e custa-me estar a denunciá-lo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu resolveria a situação dizendo o que se passou a uma auxiliar e pedir-lhe que fosse cuidar o Afonso.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que não é uma decisão fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é uma decisão difícil porque não queria demitir o meu melhor amigo mas que dar pontapés é mau e tinha de o demitir.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu levava o meu melhor amigo à enfermaria para saber se o meu melhor amigo estava bem.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque se fosse o meu melhor amigo e não o denunciava, mas bater é uma coisa feia por isso eu tinha que o denunciar.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Se fosse quando a situação estivesse a acontecer eu dizia-lhe para parar e ia chamar a professora. Eu dizia à professora que tinha sido eu.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque ele não ficou de castigo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Faria que dizia ao meu melhor amigo não dar pontapés. Resolveria, era acalmar o melhor amigo.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, porque era só contar ^{tudo} à professora.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Não

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

O que eu fazia era ir chamar uma auxiliar para fer os curativos, e dizer o que se passou à professora.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não, isto não é uma decisão fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, é uma decisão difícil porque o nosso melhor amigo e se nós dissermos à professora, ele deixa de ser nosso amigo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu dizia ao meu melhor amigo para parar e para pedir desculpa ao Afonso mas não dizia que tinha sido o meu melhor amigo.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que este acontecimento não é fácil porque foi o meu melhor amigo quem fez o sangue no joelho do Afonso e foi o Afonso quem empurrou o meu melhor amigo.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Acho que é uma decisão muito difícil.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria para eles pararem e não contaria à professora

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim porque não queria ver o meu amigo de castigo

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Quando ocorreu aquilo eu dizia à minha melhor amiga que tinha sido sem querer e para ela parar e tentares que ela passasse

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não, eu acho que não é fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque é a minha amiga e não a queria ofender e que da maneira que ela não gostava dela.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu redobriaria a situação batendo e entendendo as doí e depois deixaria meu amigo lidar.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, porque foi o melhor amigo a bater no meu amigo e não eu.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque ele podia magoarse a sério.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu iria chamar uma auxiliar e pedir ao colega que o ajudasse sem se desculpar e contar a minha professora tudo o que se passou.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não isto não é uma decisão fácil porque não se pode culpar ninguém.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim porque, entre os amigos, pode haver alguma coisa ou talvez os outros os tenham magoado.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Digo ao meu melhor amigo que o Afonso o empurrou sem querer e tentava
calmá-lo mas não digo a professora.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, porque o meu melhor amigo não me consegue ajudar a resolver a situação e
eu tenho que ir a uma assistência para a ferida do Afonso.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu chegava ao fim dele e dizia-lhe para não lhe bater mais.

Eu dizia quem foi o responsável.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, porque em vez de dar feedback eu digo para ele ter mais cuidado.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Não, eu não acho que seja uma decisão difícil.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria à professora o que se tinha passado.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim porque é um colega que é meu amigo e depois ele ficaria triste comigo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria a professora que o meu melhor amigo bateu ao Afonso.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não é nada fácil dizer a professora que o meu amigo fez.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que difícil porque me sinto mal a

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Nessa situação ia dizer a uma responsável do recreio para separar o meu melhor amigo do Afonso.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim. Porque era o meu melhor amigo.

Anexo XII – Análise dos dados relativa à 1ª aplicação do Dilema Moral

Respostas à primeira questão: <i>O que farias? Como resolverias a situação?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Diria à professora que o Afonso tinha feito sem querer.</i>	1
Resposta 2	<i>la pedir ajuda para resolver a situação.</i>	1
Resposta 3	<i>Contava a uma auxiliar ou à professora o que se tinha passado, dizendo a verdade.</i>	7
Resposta 4	<i>Levava o Afonso à enfermaria.</i>	1
Resposta 5	<i>Dizia ao meu melhor amigo e ao Afonso para pararem e acalmava-os.</i>	7

Respostas à segunda questão: <i>Achas que é uma decisão fácil? Porquê?</i>			Nº de incidências
Resposta 1	Sim.	<i>É só contar o que se passou.</i>	1
		<i>Porque o Afonso podia magoar-se a sério.</i>	1
		<i>Dizia para ter mais cuidado.</i>	1
Resposta 2	Não.	<i>Porque é meu amigo e ele depois podia chatear-se.</i>	6
		<i>Porque é meu amigo, mas agiu mal e tinha de denunciá-lo.</i>	3
		<i>Porque ele é o meu melhor amigo e poderia ficar de castigo.</i>	2
		<i>Porque é o meu melhor amigo e o Afonso também agiu mal.</i>	1
		<i>Porque não se deve mentir à professora.</i>	1
		<i>Não respondeu à questão.</i>	1

Anexo XIII - Registo dos alunos relativo à 2ª aplicação do Dilema Moral

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu ia chamar uma auxiliar para levar o meu melhor amigo
para a auxiliar tratar do meu melhor amigo.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

sim

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

sim porque custa - me solto o meu melhor amigo a chorar
e a sangrar de dor.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Se essa situação acontecesse eu teria dito a professora porque se o meu melhor amigo perdoaria-me.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que esta decisão é fácil porque é o meu melhor amigo e perdoaria-me.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é uma decisão fácil porque não se pode mentir (o bem tem de ser feito).

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Se essa situação acontecesse eu teria dito a professora porque se o meu melhor amigo perdoaria-me.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que esta decisão é fácil porque é o meu melhor amigo e perdoaria-me.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é uma decisão fácil porque não se pode mentir (o bem tem de ser feito).

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu contava a professora que o Afonso empurrou o meu melhor amigo.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que é fácil dizer a professora.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Não é nada difícil que eles podem desconfiar.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu chegaria ao fim do recreio e diria a quem se tinha passado, que o meu melhor amigo tinha dado pontapés ao Afonso, que o Afonso ficou com o joelho a sangrar.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não, não é fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, eu acho que é uma decisão difícil porque as pessoas ficam inseguras de fazerem um amigo a dizer mal de

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria à professora porque o meu melhor amigo teria de admitir os seus erros sejam graves ou menos graves.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não. Mas primeiro conversaria com o meu amigo.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim. Porque é o meu melhor amigo e eu gostaria muito dele.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Digo à professora a verdade e digo ao meu melhor amigo que o Afonso emburrou-o sem querer.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, talvez não meas não sei mentir e o meu melhor amigo ajudava o Afonso.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria à minha melhor amiga para pedir desculpa ao Afonso porque afinal o Afonso só empurrou a minha melhor amiga sem querer.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim porque foi a minha melhor amiga que fez o Afonso a sangrar de joelho.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu não dizia nada e ficava calado.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, porque é o meu meu melhor amigo.
E por isso é fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Não.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu dizia para ele parar porque foi sem querer e não dava pontapés.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque eu não queria que ele ficasse doente.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

O que eu faria era contar a verdade, pois, o Afonso podia terido a perna.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não !!!

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Porque, se o o nosso melhor amigo nós queremos proteger.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Dizia há professora tudo o que aconteceu.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que é fácil esta decisão porque é só dizer à professora.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Não.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu não sei mas acho que diria porque é a
mais perto mas é difícil porque era o meu melhor
amigo.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não, não que está a ser difícil porque
é o meu melhor amigo.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque é o meu melhor amigo metida
muito tudo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu contaria à professora tudo o que se passou porque o meu colega estava maguado.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que esta decisão não é fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é uma decisão difícil porque está em questão a minha amizade.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu ajudava o Afonso a levantar-se e levava-o à enfermeira e contava à professora.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Não, eu não acho que isto seja uma situação fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, acho que é uma decisão difícil pois ele é o nosso melhor amigo, mas o Afonso ficou muito magoado.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

ele não dizia a ninguém, mas depois ia ter com ele e dizia para ele não fazer mais isto.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

ele não.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque por um lado é o meu melhor amigo e eu não quero que ele fique de castigo, e também temos de dizer sempre a verdade.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu contaria a verdade à professora. Perguntaria ao meu melhor amigo se gostava que lhe dessem pontapés no joelho até ficar a sangrar, para com que ele sentisse que o Afonso não tinha intenção de o magoar e convencê-lo a não pedir desculpa ao Afonso.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Sim, acho que é uma decisão fácil, porque devemos sempre estar do lado da verdade.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu diria à professora, mas primeiro falava com o meu melhor amigo e só depois diria à professora.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que não é uma decisão fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Sim, porque era o meu melhor amigo.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu dizia à professora, que o meu melhor amigo, tinha batido no Afonso. Sei que correria as consequências de perder o meu melhor amigo, mas o Afonso não fez de propósito.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Acho, que obviamente era uma decisão difícil, mas o meu melhor amigo fez de propósito, e o Afonso fez só sem querer.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Acho, que obviamente é uma decisão difícil, porque o meu melhor amigo fez de propósito e ele sabia que ele fez sem querer.

Tu e o teu melhor amigo estão no recreio a brincar à apanhada. De repente, o Afonso, teu colega de turma, chega perto de vocês e pede para jogar convosco. A dada altura, o Afonso, na sua vez de apanhar, sem querer, empurra o teu melhor amigo e este cai. Quando se levanta dá tantos pontapés no joelho do Afonso que ele fica a sangrar, precisando de curativos. A professora, quando toma conhecimento do ocorrido, questiona a turma quanto ao que se passou e quem foi o colega que o magoou. Tu és a única pessoa que sabe de tudo.

O que farias? Como resolverias a situação?

Eu resolveria a situação contando o que se passou.

Achas que esta é uma decisão fácil? Se sim, porquê?

Eu acho que não é uma decisão fácil.

Achas que é uma decisão difícil? Se sim, porquê?

Eu acho que é uma decisão difícil porque como tinha sido o meu melhor amigo não queria denunciar mas não podíamos deixar o Afonso assim.

Anexo XIV - Análise dos dados relativa à 2ª aplicação do Dilema Moral

Respostas à primeira questão: <i>O que farias? Como resolverias a situação?</i>		Nº de incidências
Resposta 1	<i>Contava a verdade à professora.</i>	8
Resposta 2	<i>Primeiro conversava com o meu melhor amigo e depois contava a verdade.</i>	3
Resposta 3	<i>Pedia ajuda para tratar do Afonso.</i>	1
Resposta 4	<i>Contava à professora que o Afonso tinha empurrado o meu amigo.</i>	1
Resposta 5	<i>Dizia ao meu amigo para parar e pedir desculpa ao Afonso.</i>	2
Resposta 6	<i>Não sei, estou indeciso.</i>	1
Resposta 7	<i>Não contava a ninguém, mas tinha uma conversa com o meu amigo.</i>	1
Resposta 8	<i>Não dizia nada, ficava calado.</i>	1

Respostas à segunda questão: <i>Achas que é uma decisão fácil? Porquê?</i>			Nº de incidências
Resposta 1	Sim.	<i>É só contar o que se passou.</i>	1
		<i>Porque é o meu melhor amigo e perdoar-me-ia.</i>	1
		<i>Porque eles pediam desculpa um ao outro e contavam a verdade à professora.</i>	1
		<i>Porque eu não minto e o meu melhor amigo perdoava o Afonso.</i>	1
		<i>Porque devemos dizer sempre a verdade.</i>	1
Resposta 2	Não.	<i>Porque o meu amigo sabia que o Afonso empurrou-o sem querer e, mesmo assim, bateu-lhe.</i>	1
		<i>Porque é meu amigo e ele depois podia chatear-se e deixar de ser meu amigo.</i>	2
		<i>Porque é meu amigo, e eu não queria denunciá-lo, mas ela agiu mal.</i>	3
		<i>Porque é meu amigo e eu gosto muito dele.</i>	3

		<i>Porque custa-me ver o meu amigo magoado ou de castigo.</i>	4
		<i>Porque é o meu melhor amigo e o Afonso também agiu mal.</i>	1