

# **Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Cláudia Maria Pereira Teixeira**

*Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de  
Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em  
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.*

Orientado por

**Mestre Maria do Céu Ribeiro**

**Bragança**

**2011**

## **Agradecimentos**

Ao chegar ao fim desta etapa, gostaria de agradecer a todas as pessoas que me ajudaram a concretizar este projecto.

O meu primeiro agradecimento é dirigido à Dr.<sup>a</sup> Maria do Céu Ribeiro, que me ajudou e orientou, para que este trabalho fosse possível.

Este agradecimento é muito especial e sincero, pois ao longo desta jornada o apoio, a partilha do saber e as valiosas contribuições foram imprescindíveis para a concretização deste trabalho. Muito obrigada por me ter acompanhado nesta etapa e por estimular o meu interesse pelo conhecimento.

Agradeço à professora Marisa titular da turma onde implementei as minhas actividades, pela sua preciosa disponibilidade e ajuda ao longo deste percurso.

Agradeço ao Sr. Provedor e Mesa Administrativa da Santa Casa da Misericórdia, pela autorização que me foi dada, para desenvolver este projecto na Escola EB1 Dr. Diogo Albino Sá Vargas.

Ao meu filho Guilherme e ao meu marido, pelo estímulo que me deram ao longo deste projecto.

À minha grande amiga Luísa, pela ajuda preciosa e pela paciência que teve em me ouvir e apoiar, incentivando-me a todo o momento.

Aos meus pais, obrigada pelo amor, alegria e atenção sem reservas...

A todos, o meu muito obrigado.

## Resumo

O presente relatório, foi realizado para concluir a avaliação da Unidade Curricular *Prática de Ensino Supervisionada* do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Bragança.

Sendo a indisciplina um problema que preocupa todos os agentes educativos quisemos, com este projecto compreender as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos e analisar os efeitos das estratégias desenvolvidas pelo professor na prevenção da indisciplina, numa turma do 3ºano do Ensino Básico.

Tendo em conta as funções desempenhadas pela prática pedagógica no desenvolvimento da profissionalidade procurámos saber “que preocupações têm os professores em relação à indisciplina e que relação causal estabelecem entre as estratégias utilizadas na sala de aula e a indisciplina?”. Para dar resposta a este problema traçámos os seguintes objectivos: i) compreender as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos; ii) implementar estratégias motivadoras de forma a prevenir comportamentos indisciplinados; iii) analisar os efeitos das estratégias desenvolvidas pelo professor na prevenção de actos de indisciplina.

A metodologia utilizada insere-se num paradigma qualitativo/quantitativo. A população - alvo foi uma turma do 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. No presente estudo foram utilizadas grelhas de observação e inquéritos por questionário. Foram realizadas oito intervenções pedagógicas, onde se leccionaram conteúdos de todas as áreas disciplinares.

A análise de dados foi feita através do Programa SPSS - Win (Statistical Package for Social Sciences) e da análise dos itens que constam nas respectivas grelhas. Esta análise permitiu-nos concluir que os professores se preocupam com as causas da indisciplina, levando-os a adoptar estratégias motivadoras, concluindo que estas foram decisivas para a prevenção da indisciplina.

## **Abstract**

This work was prepared to finish the evaluation of the Course Unit *Supervised Teaching Practice* in the Master of teaching The Primary School of the (ESE) Education School of Bragança.

As indiscipline is a problem that concerns all the educational agents we wanted with this project to understand the causes that are associated with students' unruly behavior and analyze the effects of the strategies developed by the teacher in the prevention of indiscipline in a class of 3rd year of basic education.

Taking into account the functions performed by the pedagogical practice in the development of the teacher' profession we aimed to know "what concerns teachers have about indiscipline and what causal relationship they establish between the strategies used in the classroom and discipline?". To answer to this problem we set out the following objectives: i) understand the causes that are associated with students' unruly behavior, ii) implement motivational strategies to prevent unruly behavior; iii) analyze the effects of the strategies developed by the teacher in the prevention of acts of indiscipline.

The methodology used is part of a paradigm qualitative / quantitative. In the present study we used grids of observation and questionnaire surveys. Eight educational interventions were performed, where were thought contents of all subject areas.

Data analysis was performed using SPSS - Win (Statical packge for Social Sciences) and the analysis of the items contained in the respective grids. This analysis allowed us to conclude that teachers are concerned with the causes of indiscipline, leading them to adopt motivational strategies, concluding that these are decisive for the prevention of indiscipline.

<b>Índice Geral</b>	<b>Pág.</b>
<b>Agradecimentos</b>	i
<b>Resumo</b>	ii
<b>Abstract</b>	iii
<b>Introdução</b>	1
<b>PARTE I</b>	3
<b>1. Enquadramento Teórico</b>	4
1.1. Conceito de indisciplina	4
1.2. Os níveis de indisciplina	6
1.3. Factores que condicionam a relação pedagógica	12
1.4. Organização e gestão da sala de aula	13
1.4.1. Dimensão técnica	14
1.4.2. Dimensão relacional	15
1.4.3. Dimensão clínica	16
1.4.4. Dimensão pessoal	16
1.5. A influência da família na escola	17
<b>PARTE II</b>	20
<b>2. Enquadramento Empírico</b>	21
2.1. A investigação - acção como opção	21
2.2. Instrumentos de recolha de dados	22
2.3. Caracterização do contexto	23
2.4. Caracterização do grupo	25
2.5. Fundamentação das opções educativas	25
2.6. Problema	27
2.7. Objectivos do estudo	28
2.8. Descrição das actividades	28
2.9. Cronograma	37

<b>3. Apresentação e tratamento dos dados</b>	38
3.1. Questionário à professora titular	38
3.2. Questionário aos encarregados de educação	39
3.3. Questionário aos alunos (pré-teste)	50
3.4. Grelha auto - registos de observação de aula	60
3.5. Questionário aos alunos (pós-teste)	62
3.6. Discussão dos dados	72
<b>Considerações finais</b>	76
<b>Bibliografia</b>	79
<b>Anexos</b>	84
<b>Anexo I - Autorização da Santa Casa da Misericórdia</b>	85
<b>Anexo II - Grelha de registos de observação de aulas</b>	87
<b>Anexo III - Inquérito por questionário aplicado aos encarregados de educação</b>	89
<b>Anexo IV - Inquérito por questionário aplicado à professora titular</b>	93
<b>Anexo V - Inquérito por questionário aplicado aos alunos (pré - teste)</b>	98
<b>Anexo VI - Grelha de registos de auto - observação das aulas leccionadas</b>	101
<b>Anexo VII – Inquérito por questionário aplicado aos alunos (pós - teste)</b>	104

## Índice de Quadros

Pág.

<b>Quadro 1</b> - Planificação n.º1	28
<b>Quadro 2</b> - Planificação n.º2	29
<b>Quadro 3</b> - Planificação n.º3	33
<b>Quadro 4</b> - Planificação n.º4	35
<b>Quadro 5</b> - Sinopse das etapas desenvolvidas ao longo do projecto.	37
<b>Quadro 6</b> - Constituição do agregado familiar.	39
<b>Quadro 7</b> - Habilitações literárias do pai.	39
<b>Quadro 8</b> - Habilitações literárias da mãe.	40
<b>Quadro 9</b> - Profissão do pai.	40
<b>Quadro 10</b> - Profissões da mãe.	40
<b>Quadro 11</b> - Respostas dos pais, sobre o acompanhamento diário do filho(a) nas tarefas escolares.	41
<b>Quadro 12</b> - Respostas dos pais sobre a sua influência na motivação para a aprendizagem dos filhos (as).	41
<b>Quadro 13</b> - Respostas dos pais sobre a sua influência nos hábitos de estudo e trabalho autónomo dos filhos (as).	41
<b>Quadro 14</b> - Respostas dos pais sobre gestão de conflitos.	42
<b>Quadro 15</b> - Respostas dos pais, sobre a capacidade dos filhos para aguardarem pela sua vez para poderem falar.	42
<b>Quadro 16</b> - Respostas dos pais sobre se o seu filho(a) sabe manter o seu espaço limpo e arrumado.	43
<b>Quadro 17</b> - Respostas dos pais sobre se o seu filho(a) sabe respeitar o silêncio.	43
<b>Quadro 18</b> - Respostas dos pais sobre a permissão para mexer nas coisas dos outros.	43
<b>Quadro 19</b> - Respostas dos pais sobre a responsabilidade dos filhos (as) pelas suas coisas.	44
<b>Quadro 20</b> - Respostas dos pais sobre o modelo de cumprimento das regras familiares.	44
<b>Quadro 21</b> - Respostas dos pais sobre a conversa que mantém com os filhos (as) acerca do dia-a-dia na escola.	44

<b>Quadro 22</b> - Respostas dos pais sobre os valores que transmitem aos filhos.	45
<b>Quadro 23</b> - Respostas dos pais sobre a negociação de regras.	45
<b>Quadro 24</b> - Respostas dos pais sobre as rotinas familiares diárias, em relação às tarefas escolares.	45
<b>Quadro 25</b> - Respostas dos pais sobre a imposição de regras no seio familiar.	46
<b>Quadro 26</b> - Respostas dos pais sobre os comentários dos filhos em relação à escola.	46
<b>Quadro 27</b> - Respostas dos pais sobre o conhecimento do Projecto Educativo da Escola.	46
<b>Quadro 28</b> - Respostas dos pais sobre o conhecimento do Regulamento Interno da Escola.	47
<b>Quadro 29</b> - Respostas dos pais, em relação à segurança na escola.	47
<b>Quadro 30</b> - Respostas dos pais, em relação à preocupação com a segurança na entrada e saída da escola.	48
<b>Quadro 31</b> - Respostas dos pais em relação ao cumprimento das regras na escola e de que forma se reflectem num bom clima de sala de aula.	48
<b>Quadro 32</b> - Respostas dos pais em relação à sua participação em iniciativas nas actividades escolares	49
<b>Quadro 33</b> - Respostas dos pais em relação à estimulação e participação democrática, dada pela professora.	49
<b>Quadro 34</b> - Respostas dos pais sobre a satisfação em relação às orientações sobre o estudo do seu filho(a).	50
<b>Quadro 35</b> - Caracterização dos alunos quanto ao género.	50
<b>Quadro 36</b> - Caracterização dos alunos quanto à idade.	50
<b>Quadro 37</b> - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos indisciplinados.	51
<b>Quadro 38</b> - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos de indisciplina.	51
<b>Quadro 39</b> - Resposta dos alunos em relação à manifestação de afectos rapazes/raparigas.	51
<b>Quadro 40</b> - Resposta dos alunos em relação à capacidade das raparigas em aceitar as regras.	52
<b>Quadro 41</b> - Resposta dos alunos em relação à serenidade das raparigas em relação aos rapazes.	52

<b>Quadro 42</b> - Resposta dos alunos em relação à participação das raparigas e dos rapazes, em sala de aula.	53
<b>Quadro 43</b> - Resposta dos alunos em relação ao conhecimento das regras de sala de aula.	53
<b>Quadro 44</b> - Resposta dos alunos em relação à firmeza da professora no cumprimento das regras.	53
<b>Quadro 45</b> - Resposta dos alunos em relação ao tipo de linguagem utilizada pela professora.	54
<b>Quadro 46</b> - Resposta dos alunos em relação às movimentações da professora em sala de aula.	54
<b>Quadro 47</b> - Resposta dos alunos relativamente à sua agressividade em relação à professora.	54
<b>Quadro 48</b> - Resposta dos alunos, acerca da frequência dos alunos em realizar trabalho de grupo.	55
<b>Quadro 49</b> - Resposta dos alunos em relação ao cumprimento de regras na entrada e saída da sala de aula.	55
<b>Quadro 50</b> - Resposta dos alunos acerca da utilização de linguagem imprópria.	55
<b>Quadro 51</b> - Respostas dos alunos relativamente à atenção manifestada em sala de aula.	56
<b>Quadro 52</b> - Respostas dos alunos, em relação à realização dos trabalhos de casa.	56
<b>Quadro 53</b> - Respostas dos alunos, em relação à organização e gestão das aulas.	56
<b>Quadro 54</b> - Respostas dos alunos em relação ao acompanhamento do estudo acompanhado, em casa.	57
<b>Quadro 55</b> - Respostas dos alunos em relação à exigência da professora.	57
<b>Quadro 56</b> - Respostas dos alunos sobre regras de permissão para falar.	57
<b>Quadro 57</b> - Respostas dos alunos em relação à ocupação dos lugares na sala de aula.	58
<b>Quadro 58</b> - Respostas dos alunos sobre a sua auto - análise sobre agressividade.	58
<b>Quadro 59</b> - Respostas dos alunos em relação à possibilidade de atirar objectos para o chão.	58
<b>Quadro 60</b> - Respostas dos alunos em relação aos escritos nas mesas.	59

<b>Quadro 61</b> - Respostas dos alunos em relação à pontualidade.	59
<b>Quadro 62</b> - Respostas dos alunos em relação aos cuidados a ter com o material.	59
<b>Quadro 63</b> - Respostas dos alunos em relação ao respeito para com o professor.	60
<b>Quadro 64</b> - Caracterização dos alunos quanto ao género.	62
<b>Quadro 66</b> - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos indisciplinados.	62
<b>Quadro 67</b> - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos de indisciplina.	63
<b>Quadro 68</b> - Resposta dos alunos em relação à manifestação de afectos rapazes/raparigas.	63
<b>Quadro 69</b> - Resposta dos alunos em relação à capacidade das raparigas em aceitar as regras.	63
<b>Quadro 70</b> - Resposta dos alunos em relação à serenidade das raparigas em relação aos rapazes.	64
<b>Quadro 71</b> - Resposta dos alunos em relação à participação das raparigas e dos rapazes, em sala de aula.	64
<b>Quadro 72</b> - Resposta dos alunos em relação ao conhecimento das regras de sala de aula.	65
<b>Quadro 73</b> - Resposta dos alunos em relação à firmeza da professora no cumprimento das regras.	65
<b>Quadro 74</b> - Resposta dos alunos em relação ao tipo de linguagem utilizada pela professora.	65
<b>Quadro 75</b> - Resposta dos alunos em relação às movimentações da professora em sala de aula.	66
<b>Quadro 76</b> - Resposta dos alunos relativamente à sua agressividade em relação à professora.	66
<b>Quadro 77</b> - Resposta dos alunos, acerca da frequência dos alunos em realizar trabalho de grupo.	66
<b>Quadro 78</b> - Resposta dos alunos em relação ao cumprimento de regras na entrada e saída da sala de aula.	67
<b>Quadro 79</b> - Resposta dos alunos acerca da utilização de linguagem imprópria.	67
<b>Quadro 80</b> - Respostas dos alunos relativamente à atenção manifestada em sala de aula.	67

<b>Quadro 81</b> - Respostas dos alunos, em relação à realização dos trabalhos de casa.	68
<b>Quadro 82</b> - Respostas dos alunos, em relação à organização e gestão das aulas.	68
<b>Quadro 83</b> - Respostas dos alunos em relação ao acompanhamento em relação ao estudo acompanhado, em casa.	68
<b>Quadro 84</b> - Respostas dos alunos em relação à exigência da professora.	69
<b>Quadro 85</b> - Respostas dos alunos sobre regras de permissão para falar.	69
<b>Quadro 86</b> - Respostas dos alunos em relação à ocupação dos lugares na sala de aula.	69
<b>Quadro 87</b> - Respostas dos alunos sobre a sua auto - análise sobre agressividade.	70
<b>Quadro 88</b> - Respostas dos alunos em relação à possibilidade de atirar objectos para o chão.	70
<b>Quadro 89</b> - Respostas dos alunos em relação aos escritos nas mesas.	70
<b>Quadro 90</b> - Respostas dos alunos em relação à pontualidade.	71
<b>Quadro 91</b> - Respostas dos alunos em relação aos cuidados a ter com o material.	71
<b>Quadro 92</b> - Respostas dos alunos em relação ao respeito para com o professor.	71

## Introdução

O relatório final que aqui se apresenta foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este projecto incluiu um estudo para um melhor entendimento sobre a problemática da “Indisciplina em Contexto Escolar”, na qual pretendemos encontrar as causas que lhe estão adjacentes, tentando encontrar estratégias que a possam minimizar.

Não estando a trabalhar na área não tínhamos nenhuma turma onde pudéssemos realizar a nossa prática pedagógica. Assim sendo, seria necessário procurar um contexto onde a mesma se pudesse realizar. Para tal foi realizado um pedido à Direcção da Escola Dr. Diogo Sá Vargas, uma das valências da Santa Casa da Misericórdia, para podermos realizar este projecto nesse contexto. Este pedido foi aceite.

A escolha deste tema surgiu após algumas reuniões com a Professora Titular da Turma do 3.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nas quais se discutiram os comportamentos indisciplinados que estes alunos manifestavam na sala de aula.

Um dos temas que actualmente mais preocupa os professores, pais e os alunos é o da indisciplina.

*A problemática da indisciplina na escola não é apenas exclusiva dos nossos dias, tendo sido (...) sempre actual no quadro da história do ensino* (Amado, 2001, p. 11).

Segundo Estrela (1998) podemos inferir que os comportamentos indisciplinados dos alunos influenciam os resultados de aprendizagem. Face ao exposto o professor deverá dirigir a sua acção para a prevenção. No entanto, quando os problemas subsistem deve rever as estratégias, analisar o tipo de interações que daí decorrem, o estilo de liderança, entre outras..., para que a consequência dessas acções tenham um impacto de prevenção e não de remediação. Os actos indisciplinados podem ter várias causas. Neste trabalho centramos a nossa atenção na sala de aula, mais concretamente no tipo de interações e no envolvimento da criança na tarefa, embora os dados recolhidos através do inquérito por questionário, aos pais, alunos e professora, não tenham sido descurados. Os primeiros agentes educativos que interagem com a criança são os pais, logo estes são os primeiros a influenciar o seu comportamento, devendo existir uma colaboração mútua entre Família – Escola, aqui considerada como ponte para o sucesso educativo. No que diz respeito ao professor, *este não poderá ser um mero transmissor de conhecimento, mas sim, um técnico*

*dotado de um conjunto de competências de carácter didáctico e relacional, para além de possuir a necessária competência nas matérias que ensina* (Amado, 2001, p. 11).

Relativamente à estrutura do nosso trabalho e no sentido de organizar um texto de fácil compreensão, optámos por apresentar, no capítulo I o enquadramento teórico, na qual fizemos uma revisão bibliográfica sobre a problemática em estudo.

Na segunda parte, no capítulo II, referimos a metodologia utilizada, os instrumentos de recolha de dados, caracterizamos o contexto e o grupo, fundamentamos as nossas opções educativas, delineamos o problema e os objectivos que nortearam o nosso estudo. Assim, quisemos saber “Que preocupações têm os professores em relação à indisciplina e que relação causal estabelecem entre as estratégias utilizadas na sala de aula e a indisciplina?”.

Para dar resposta à problemática, delineámos os seguintes objectivos:

- Compreender as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos;
- Implementar estratégias motivadoras de forma a prevenir comportamentos indisciplinados;
- Analisar os efeitos das estratégias desenvolvidas pelo professor na prevenção de actos de indisciplina.

No final, da segunda parte, no capítulo III, apresentamos o tratamento dos dados e sua discussão.

As considerações finais reflectem a análise dos dados da nossa investigação, da qual podemos apresentar as considerações finais, baseadas nas informações apresentadas ao longo deste trabalho.

## **PARTE I**

# 1. Enquadramento Teórico

## 1.1. Conceito de indisciplina

O conceito de indisciplina é marcado pela polissemia. *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 de regras pré - estabelecidas* (Estrela, 1992, p.17). Um aluno que manifesta comportamentos indisciplinados é um sujeito que apresenta um comportamento desviante, em relação a uma norma explícita ou implícita, sancionada em termos escolares e sociais. Para contextualizar o que acabámos de mencionar, apresento os vários conceitos de Indisciplina, segundo diversos autores.

*[A indisciplina é] um fenómeno relacional interactivo que se caracteriza no incumprimento das regras que presidem, orientam e estabelecem as condições das tarefas na aula, e ainda, no desrespeito de normas e valores que fundamentam o são convívio entre pares e a relação com o professor, enquanto pessoa e autoridade* (Amado, 2001, p. 43).

Existem várias formas de entender o conceito de (in)disciplina, as quais são justificadas, quer pela evolução nas concepções de organização, sociedade e escola ao longo do tempo, quer pela adopção, por parte dos investigadores, de diferentes paradigmas de investigação, o que conduz à polissemia do conceito dificultando a procura das suas causas e o encontro de estratégias válidas para a diminuição do fenómeno (Estrela, 1992).

A polissemia do conceito de indisciplina possibilitou a existência de várias designações para os comportamentos que se enquadram no mesmo tais como, comportamentos indisciplinados, comportamentos desviantes e comportamentos disruptivos, todas elas de carácter denotativo (Magalhães, 1992).

Neste sentido Magalhães (1992) define, (in)disciplina como um conceito (...) *um conceito extremamente vago, impreciso e que não se define por si, surgindo antes como a negação de qualquer coisa, seja uma norma ou padrão socialmente aceite ou uma regra arbitrariamente imposta* (p. 12).

Sabendo que muitas das regras e dos valores infringem parte da cultura da escola crê-se que estes estejam interiorizados pelos alunos após um curto período de tempo.

Neste contexto Veiga (1995) 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. 13).

Para Jesus (1999) *A indisciplina dos alunos integra todos os comportamentos e atitudes que estes apresentam como perturbadores e inviabilizadores do trabalho que o professor pretende utilizar* (p. 31).

Nas perspectivas sociológicas o indivíduo deixa de ser o protagonista do fenómeno da indisciplina. Os contextos sociais e pedagógicos passam a ser também considerados como variáveis consideradas de muito valor. Ainda assim, o indivíduo é desculpabilizado pelas suas acções indisciplinadas já que estas são a resposta dada face aos constrangimentos e condicionalismos que a sociedade lhe impõe.

A atribuição da culpa à sociedade e à escola pelas acções indisciplinadas do aluno são reforçadas por estudos sobre a indisciplina dos alunos na sala de aula, que colocam a tónica no papel do professor. A indisciplina é entendida como o desvio que o aluno faz às regras estabelecidas (Estrela, 1992; Santos, 1999; Espírito Santo, 2002, 2009; Amado, 2002).

As correntes sociológicas baseadas no interaccionismo estudam o modo como os professores e alunos entendem os acontecimentos da aula e elaboram estratégias de resposta envolvendo-se em negociações informais sobre o seu comportamento. Os comportamentos indisciplinados são vistos como “estratégias” que os alunos utilizam para darem respostas a situações que entendem de forma diferente dos professores (Estrela, 1992; Amado, 2001).

Nas correntes pedagógicas, a indisciplina tem de ser entendida no contexto das acções, normas e constrangimentos da iniciativa do professor para atingir os objectivos da aula. Assim sendo, a indisciplina pode ser entendida como resposta do aluno ou grupo de alunos à acção do professor, uma resposta contrária aos objectivos do professor.

Nesta linha, Amado (2001) considera que os comportamentos de indisciplina podem emergir da existência de factores de ordem psicológica e social.

Contudo, o autor adverte que para além do reconhecimento destes, a escola e os professores devem reflectir acerca das suas actuações, uma vez que a indisciplina está, também, relacionada com factores de natureza escolar, onde se inserem as actividades curriculares e com os factores relacionais, presentes em sala aula.

O fenómeno da indisciplina permite-nos direccionar para estudos muito vastos e diversificados. No entanto, foi nosso intuito, neste estudo, direccioná-lo para as interacções

que se verificam em sala de aula. A necessidade de compreender o processo de ensino, e garantir a sua eficácia levou-nos a lançar *um breve olhar sobre a análise do ensino de modo a salientar como se foi criando progressivamente a construção de um modelo que dê conta não só dos factores objectivos do ensino, mas, e sobretudo que saliente a importância dos factores subjectivos com mediação* (Amado, 2001, p. 23). Assim sendo, é importante ter em atenção a individualidade de cada sujeito/aluno e o comportamento do mesmo quando inserido num grupo - turma. Por um lado, é preciso perceber que a qualidade das interações é marcada pela representação que cada actor tem de si mesmo e por outro é perceber a especificidade da escola e da sala de aula, direccionando essa acção para uma relação cordial de cumprimento de regras e de interações *saudáveis*, tendo como mote a prevenção da indisciplina.

Outras investigações, realizadas na década de 70, como as de Clarizio, Ackerman ou Vanca-Hall, referidas por Estrela (1992), centram-se numa perspectiva correctiva da indisciplina, ou, seja os autores procuram as causas promotoras dos comportamentos indisciplinados para poderem intervir ao nível da prevenção dentro da aula e da escola.

Do que ficou exposto, são inúmeros os enquadramentos teóricos que procuram explicar o fenómeno da indisciplina apontando para factores de ordem individual, psicológica social e pedagógica, os quais devem ser considerados na avaliação dos comportamentos, tendo em vista uma actuação adequada, justa e eficaz.

Neste âmbito, Amado e Freire (2002) consideram três modos de actuação na prevenção da indisciplina e da agressividade e violência na escola: a prevenção primária, a prevenção secundária e a prevenção terciária.

## **1.2. Os níveis de indisciplina**

Apesar do carácter denotativo do conceito de indisciplina e da importância que o contexto assume no estudo dos comportamentos, não podemos analisar o mesmo como se de um único fenómeno se tratasse, devemos sim ligá-lo à pluralidade de fenómenos que estão contidos na mesma designação. Na escola como em qualquer organização escolar há necessidade *de os seus membros se regerem por normas e regras de conduta e funcionamento que facilitem quer a integração de cada pessoa no grupo - classe, e na organização escolar em geral, quer a convivência social decorrente da definição de um quadro de expectativas que tornem os comportamentos previsíveis* (Amado, 2002, p. 7)

direccionando-nos para uma forte conotação com princípios reguladores no quadro de uma organização escolar. Para além disto surgem ainda associados conceitos de *cidadania do saber estar com os outros, do respeito mútuo, da capacidade de autocontrolo que permita não por em causa a liberdade dos outros* (Amado, 2002, p.7). Assim sendo, estamos perante um “fenómeno de grande complexidade que exige serenidade e rigor na sua análise, o que nem sempre é fácil dado o envolvimento muito pessoal e, por vezes muito emotivo, dos intervenientes. Tendo em conta estes factores, será importante ter sempre presente uma atitude preventiva face a esta organização e possíveis desvios analisando-os sempre com uma perspectiva muito vinculativa e rigorosa.

Para a análise supra - citada Amado (2001) e Amado e Freire (2002) estabeleceram três “níveis” de indisciplina, a considerar na análise dos comportamentos, destacando para cada nível os diferentes tipos de comportamentos, os respectivos factores e funções e algumas características de alunos e professores envolvidos.

A)1.º *Nível de indisciplina* - Do primeiro nível de indisciplina faz parte *aquele tipo de comportamento que, na sua essência, se traduz no incumprimento de regras necessárias ao adequado desenrolar da aula* (Amado e Freire, 2002, p. 9), boicotando a planificação que o professor elaborou, quer de forma momentânea com conversas pontuais entre pares, quer fugindo às tarefas, impossibilitando por vezes a realização de determinadas actividades.

A frequência e o grau de perturbação deste tipo de comportamentos na sala de aula foram objecto de estudo de alguns autores, como Dawoud e Adeeb (1989), referidos por Freire (1990). Estes autores procuram comparar as opiniões de alunos com diferentes nacionalidades e com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos.

Para os alunos egípcios os comportamentos mais frequentes são as respostas em simultâneo dos alunos a uma questão colocada pelo professor; a adopção de atitudes que fazem rir os colegas; copiar as respostas e conversar com os colegas enquanto o professor explica a matéria. A adopção de atitudes que fazem rir os colegas e as conversas clandestinas enquanto o professor ensina são considerados por estes alunos como sendo os mais perturbadores. Por outro lado, os comportamentos mais frequentes para os alunos canadianos são: conversar com o colega enquanto o professor ensina; falta de pontualidade; copiar as respostas e fazer rir os colegas. Para estes alunos, os comportamentos mais perturbadores são a falta de atenção ao discurso do professor e exigir a repetição do mesmo, a adopção de atitudes que visam chamar a atenção sobre si, as conversas clandestinas enquanto o professor ensina e fazer rir os colegas (Freire, 1990).

Os comportamentos de indisciplina deste nível estão sobretudo relacionados com factores de ordem pedagógica, como as estratégias e actividades utilizadas e propostas aos alunos no decurso do processo de ensino a aprendizagem, as interacções que decorrem na aula e o estilo de liderança que o professor adopta na turma e, também com presença ou ausência de regras (Amado e Freire, 2002).

Para Estrela (1992) as normas são importantes porque orientam a vida nos grupos e delimitam a vontade individual em favor de uma vontade colectiva que serve para uniformizar e harmonizar os comportamentos no grupo, possibilitando a cada indivíduo o sentido de pertença e de solidariedade.

*Na escola como em qualquer organização social, os conceitos de disciplina e de indisciplina estão associadas à necessidade de os seus membros se regerem por normas e regras de conduta e de funcionamento que facilitem quer a integração de cada pessoa no grupo - classe, e na organização escolar em geral, quer a convivência social decorrente da definição de um quadro de expectativas que tornem os comportamentos previsíveis (Amado e Freire, 2002, p. 7).*

Domingues (1995) distingue na escola três tipos de categorias de normas: as regras formais, as não formais e as regras informais. As primeiras regras formais, são estabelecidas pelo Ministério da Educação, são de conhecimento obrigatório e circulam através de documentos legais existentes, decretos, leis, portarias, circulares, etc. As regras não formais, estabelecidas em cada escola, resultam da interpretação das primeiras ou da adequação destas a cada contexto específico. Estas regras podem circular nas escolas em documentos escritos ou apenas oralmente. As regras informais têm origem no nível operativo, são comunicadas oralmente e têm como objectivo principal ir ao encontro dos interesses dos participantes nas escolas e, por vezes, confundem-se com as regras sociais.

Para além das normas organizacionais a que os professores podem recorrer na sala de aula com vista quer à diminuição de comportamentos inadequados, quer à gestão de níveis e ritmos de aprendizagem, ou até à diminuição de tempos sem actividades, há que estabelecer, também, normas de conduta claras e objectivas para os alunos. Estas regras devem estar definidas no regulamento interno da escola o qual deve ser do seu conhecimento. (...) *O professor é ao mesmo tempo um transmissor de normas sociais de carácter geral e um produtor de normas que ele julga necessárias para o exercício da sua acção pedagógica quotidiano (Estrela 1995, p. 65).*

As regras de sala de aula devem ser definidas em “negociação” com os alunos tendo em vista a criação de um clima de ensino aprendizagem mais eficaz, mas nem todas as

regras são negociáveis, uma vez que, o regulamento é imposto aos alunos. Todavia, independentemente do processo, através do qual as regras são estipuladas, o importante é que haja um diálogo no qual sejam clarificadas as intenções das mesmas.

As regras na aula são ferramentas em uso na gestão da sala de aula, permitindo a regulação das interações, para que se criem condições adequadas ao processo de ensino aprendizagem. Podem, também, ser entendidas como ferramentas necessárias ao processo de socialização dos alunos; isto é ajudam-nos a adquirir um conjunto de competências que lhes permitem estabelecer relações sociais, cordiais (Amado, 2001).

Na mesma linha de pensamento, Oliveira (2002) considera que o professor tem, para além de outras funções, a orientação dos alunos no decurso das actividades, estabelecendo regras e procedimentos, regulamentando o que é permitido ou interdito. O conhecimento das regras e procedimentos pelos alunos é essencial no desenvolvimento das aprendizagens, uma vez que, *a aprendizagem e a ordem inter-relacionam-se, dado que algum nível de disciplina é preciso para que a instrução possa ocorrer* (Oliveira, 2002, p. 77).

Estrela (1992) menciona um estudo feito por Burns (1985), o qual salienta que as escolas que têm mais indisciplina são aquelas em que há maior desacordo entre os professores quanto à implementação de regras mais elementares, falta de firmeza na sua aplicação e também falta de comunicação e de reforço das regras que se pretendem cumpridas. Este quotidiano escolar,

*proporciona uma enorme diversidade de vivências sociais, desde as situações no qual o professor e alunos entre si se encontram, num quadro formal de ensino aprendizagem, em que uns e outros possuem à partida estatutos e papéis bem definidos, até às situações de carácter mais ou menos informal, nas quais os papéis e os estatutos decorrem das interações que se desenvolvem espontaneamente entre pares. (...) As relações entre pares constituem um aspecto fundamental no desenvolvimento socioemocional e sociocognitivo da criança e do adolescente contribuindo de forma decisiva para a construção social do conhecimento, para o conhecimento de si próprio e dos outros* (Amado, 2002, p. 49).

Estas aprendizagens permitem vivenciar relações de *carácter horizontal que implicam reciprocidade entreajuda, aceitação mútua e mesmo amizade* (Amado, 2002, p. 49).

*Ao debruçarmo-nos sobre esta dimensão de relações entre pares tentamos contribuir para uma certa convivialidade entre colegas na escola* (Amado, 2002, p. 50) mas, enquanto actores no processo educativo, temos o dever de estar atentos a possíveis desvios

nestas relações porque elas não só prejudicam o clima relacional e de aprendizagem na turma como podem direccionar-se para uma escala de violência sem controle. *Os espaços sociais em que a escola se insere, também os diferentes níveis etários dos estudantes conferem características específicas às diferentes situações identificando alguns traços que se apresentam como dominantes nesta dimensão da indisciplina* (Amado, 2002, p. 50).

B) 2.º *Nível de Indisciplina* - Deste nível de indisciplina fazem parte os comportamentos que põem em causa o relacionamento entre os alunos. A atenção que tem sido dada para a gravidade deste tipo de comportamentos deu-se após o testemunho de três crianças que se suicidaram, motivadas pela angústia e ansiedade que os colegas lhes provocavam (Amado, 2004). No entanto, *as investigações de Dan Olweus (1993, 2000) foram decisivas para o estudo da problemática, muito especialmente do fenómeno de bullying ou maus tratos entre iguais* (Amado, 2004, p. 6).

Todavia, os problemas de convivência entre pares não se resumem aos comportamentos que estão contidos na designação de *bullying*, devem ser também considerados os “jogos rudes” e os comportamentos anti-sociais (Amado e Freire, 2002). Como “jogos rudes” são considerados os comportamentos insultuosos e agressivos que não acontecem sistematicamente e que ocorrem sem intenção deliberada de magoar os outros (Amado, 2005).

Os “comportamentos associiais” constituem os “comportamentos *afrontosos*, tais como insultar, fazer intrigas, caluniar; *humilhantes*, como excluir de jogos; ofensivos, como apalpar, roubar, danificar a propriedade; e *fisicamente agressivos*, como bater, empurrar, magoar”, realizados com intenção agressiva, mas não sistemáticos (Amado, 2005, p. 7).

Os comportamentos que podem ser considerados de *bullying* são os que constituem um abuso de poder e uma vitimização repetida e prolongada no tempo sobre uma vítima mais fraca e indefesa. Estes diferem, pois, dos “jogos rudes” e dos “comportamentos associiais” pelo carácter sistemático e intencional da agressão e pelo carácter frágil da vítima.

Segundo Freire (2001) a ansiedade, a insegurança e o medo da ameaça prejudicam a auto-estima e a autoconfiança dos alunos vítimas de agressão com consequências difíceis de ultrapassar ao longo da vida. Os alunos agressores aprendem a lidar com as situações quotidianas fazendo uso da força e da ameaça construindo uma personalidade com características agressivas a qual se reflectirá, também, na sua forma de ser e de estar na sociedade ao longo da vida.

Segundo Amado (2004) os estudos que têm sido feitos em torno da violência dos alunos contra os pares apontam que o número de alunos que se envolve em situações graves de agressividade é diminuto, e que a maioria dos alunos desenvolve na escola relações de amizade com os colegas. Porém, ainda que o número de alunos que agredem gravemente os pares seja reduzido, as escolas e os professores não podem ignorar os casos que ocorrem, especialmente pelos efeitos que causam naqueles que são vítimas de agressão e, também, pela necessidade de reeducar os alunos agressores, no sentido de os ajudar a desenvolver competências que lhes permitam resolver os seus problemas sem uso da violência.

Estas situações que geralmente ocorrem fora da escola têm quase sempre os seus reflexos no espaço sala de aula. O aluno agressivo fora deste espaço pode sê-lo também em sala de aula, e a sua capacidade de cumprimento de regras e das relações cordiais, por norma, fica muito afectada, interferindo directamente no trabalho que o professor pretende desenvolver. Estes comportamentos afectam a relação professor/aluno, para além de por em causa as condições de trabalho e as regras que as definem, bem como a dignidade do professor como profissional e como pessoa. Estes conflitos e as relações de poder surgem como uma verdadeira oposição à autoridade institucional do professor e como obstáculos ao desenvolvimento das tarefas e ao clima relacional em que estas devem decorrer (Amado, 2002).

C)3.º *Nível de indisciplina* - Estes problemas de comportamento visam enfrentar a pessoa, a autoridade do professor e a respeitabilidade da comunidade escolar.

A este respeito Amado (2005) refere dois subtipos em que estão contidos diferentes comportamentos: incivildades e comportamentos associiais.

A designação incivildades é utilizada para caracterizar os *comportamentos tidos por grosserias, obscenidades, desobediência ostensiva, humor destrutivo, risos sarcásticos, contestação dita «mal-educada» e arrogante de exigências e castigos* (Amado, 2005, p. 8)

Os “comportamentos associiais” são os que se manifestam por ameaças, insultos, atentados ao pudor, violência física, desvio - dano à propriedade do professor e da instituição (Amado e Freire, 2002; Amado, 2005).

Sobre as “incivildades” e os “comportamentos associiais” contra professores, Amado (2004) verificou, em estudos anteriores, que a ocorrência dos mesmos nas escolas não é muito frequente e que são poucos os alunos envolvidos neste tipo de problemas.

Em síntese, podemos dizer que a estas manifestações comportamentais estão subjacentes motivos ligados a características pessoais e vivências sócio - familiares que

dificultam a relação e a interacção na aula. Verifica-se, assim, a necessidade da escola intervir atempadamente e eficazmente no sentido de ajudar estes alunos, conhecendo e percebendo os seus problemas, ansiedades e expectativas, estabelecendo uma comunicação geradora de uma melhor integração na escola e fora dela (Amado, 2005).

O estabelecimento de regras e procedimentos de forma negociada, clara e exequível, a capacidade de perceber e de gerir os conflitos entre pares e a capacidade de comunicação verbal e gestual e, ainda o conhecimento de técnicas de locução são alguns dos procedimentos que os professores devem ter em conta, bem como pensar numa planificação de aulas com estratégias motivadoras, activas e diversificadas, com vista à obtenção de um clima propício às aprendizagens de conhecimentos, de valores e de afectos.

### **1.3. Factores que condicionam a relação pedagógica**

Segundo Estrela (1992) a relação pedagógica pode ser definida como o contacto que os intervenientes (professores e alunos) estabelecem com o saber.

Na pedagogia tradicional, o professor tinha o papel de transmissor do conhecimento, descurando os aspectos relacionais com o aluno e por sua vez, o aluno era um mero receptor do conhecimento.

Na escola actual, a relação pedagógica assenta na interacção. A escola deverá ser um local onde se incentiva a construção do saber e ao professor compete-lhe ser um organizador e estimulador do desenvolvimento cognitivo. Na opinião de Estrela (1992) a relação pedagógica evoluiu, passando de uma relação pedagógica unidireccional (professor - aluno) para uma relação contingencial, em que os intervenientes na relação pedagógica interagem e aprendem. Nesta relação, o professor e o aluno ficam mais próximos, dada a valorização do saber e da experiência do aluno e do seu papel activo na construção do seu conhecimento.

No entanto, Estrela (1992) diz-nos que existem características que afectam a relação pedagógica, que são:

*relação íntima entre saber e poder, o saber fundamentado e legitimado a delegação social recebida pelo professor; assimetria, decorrente da superioridade do estatuto daquele que detém o saber e está encarregado da sua transmissão em relação àquele que é suposto não o deter e dele se deve apropriar; carácter interessado da relação e da comunicação pedagógica proveniente da intencionalidade do acto pedagógico e do seu intento de*

*influenciar e transformar o outro; artificialismo das situações, criadas expressamente para maximizar a comunicação/recepção do saber e limitação imposta e não natural dos tempos e dos espaços em que ocorre a acção (p. 37).*

Esta assimetria, que se verifica no acto pedagógico, deve-se ao facto de o professor seleccionar:

*o saber e os recursos permitidos para o acesso a esse saber; dita normas e controla comportamentos; arbitra as matérias de disputa; condiciona os sentimentos ao condicionar a possibilidade da sua exteriorização; controla as relações humanas na sala de aula; determina os critérios do que é bom, verdadeiro, belo, útil, correcto (Estrela, 1992, pp. 18-19).*

O desinteresse dos alunos pelas actividades, muitas vezes, está directamente ligado com a forma do professor ensinar e com as estratégias que utiliza para a apreensão dos conteúdos, por parte dos alunos (Cortesão, 2000).

Com o objectivo de diluir esta assimetria e criar um bom ambiente de sala de aula,

*o professor deve recorrer a metodologias activas e a materiais didácticos variados, pondo em marcha um ensino que solicita a acção do aluno ou até, eventualmente actividades de descoberta, deslocando o aluno da situação de «recipiente» do conhecimento, para o papel de colaborador na conquista das suas aprendizagens, desenvolvendo assim um ensino activo e investigativo (Cortesão, 2000.p. 53).*

Como realça Cortesão (2000) *O bom professor, é aquele que para além de dominar os conteúdos, explica bem, e com clareza, os conteúdos disciplinares, numa ordenação e com um ritmo adequado ao nível etário médio dos alunos (p. 35).*

Como pudemos analisar, pelo que foi atrás descrito, quando falamos nas interacções na sala de aula, estamos a referir-nos a um espaço interactivo, onde o aluno faz parte de um processo dinâmico de construção do seu próprio conhecimento.

Além destes factores que condicionam a relação pedagógica, a organização e gestão de sala de aula também tem um papel crucial na construção desse conhecimento e na prevenção da indisciplina.

#### **1.4. Organização e gestão da sala de aula**

Quando falamos do conceito de gestão da sala de aula estamos a referir-nos a várias dimensões do trabalho do professor. A gestão da sala de aula é bastante complexa,

pois vai muito além da administração das actividades de tempos e de espaços no interior da sala de aula.

*A gestão da sala de aula não é um fim em si mesma, é meramente uma das funções do papel de liderança do professor. Neste aspecto a gestão de sala de aula não se pode separar das outras funções executivas do professor. Por exemplo quando os professores planificam cuidadosamente as suas aulas (...) estão a fazer muito por uma boa gestão de sala de aula. Quando os professores planeiam maneiras de atribuir tempo a várias actividades de aprendizagem ou fazem considerações acerca de como deve ser usado o espaço de sala de aula, estão a tomar decisões importantes que irão afectar a gestão de sala de aula. Da mesma forma, todas as estratégias para construir um ambiente de aprendizagem produtivo (...), tais como ajudar a turma a desenvolver-se como grupo, dar atenção à motivação dos alunos ou facilitar um discurso aberto e honesto, são também componentes importantes da gestão da sala de aula (Arends, 2001, p. 185).*

O professor tem de ter a capacidade para ser um bom gestor de relações humanas e para que as aprendizagens sejam atractivas e estimulantes este tem de ser um agente mobilizador de aprendizagens significativas e socializadoras.

O aspecto fulcral da competência docente, para que haja uma eficaz gestão da sala de aula, é saber - agir em situação (Le Boterf, 2007). Ao professor exige-se a competência de informar (em que o professor terá de ser um mediador entre o «saber» e o aluno) e a de formar (levar o aluno interiorizar as regras e os valores que são fundamentais, para viver em sociedade). Nesta linha iremos fazer referência a cada uma das dimensões do professor, propostas por Amado (2003).

### **1.4.1. Dimensão técnica**

Esta dimensão trata o modo como o professor organiza as suas actividades lectivas, tendo como preocupações fundamentais: (i) as metodologias utilizadas; (ii) a planificação; (iii) a gestão da comunicação e (iv) a organização das actividades tendo em conta a motivação e a avaliação dos alunos (Amado, citado por Ribeiro 2010, p. 54).

Os requisitos básicos desta dimensão técnica são os de uma sólida formação científica e pedagógica.

O professor deve ser exigente nas suas planificações, na gestão do tempo, utilizar metodologias activas e mostrar interesse e entusiasmo pelo que ensina.

Além destes factores, deverá ser um bom comunicador, utilizar uma linguagem acessível, criar empatia com os seus alunos e ter a noção de que tem uma forte influência na formação académica e pessoal dos seus alunos.

*A influência do professor é superior a factores como o ambiente familiar do aluno, a sua origem étnica e nível sócio - económico e à sua motivação e potencial intelectual. Este último aspecto é revelado num estudo desenvolvido por Taylor et al. (2010) que investigaram o efeito da qualidade do professor em gémeos verdadeiros (monozigóticos) os quais possuem o mesmo potencial intelectual. Estes gémeos foram colocados em turmas diferentes durante um ano. Os resultados finais demonstraram que houve diferenças significativas no rendimento escolar, o que levou estes investigadores a concluírem que a qualidade dos professores foi uma das razões para estas diferenças (...) a qualidade do professor faz toda a diferença porque impede ou facilita que o potencial intelectual se manifeste (Lopes, J. & Silva. H., 2010, p. 9).*

No ensino é impossível separar totalmente as funções de instrução com as funções de gestão. Cada modelo de ensino ou estratégia que o professor utiliza tem o seu próprio sistema social e as suas exigências que influenciam os comportamentos tanto do professor como dos alunos (Arends, 2001, p. 185), pelo que é imprescindível que o professor desenvolva relações de cordialidade para com os seus alunos.

### **1.4.2. Dimensão relacional**

Esta dimensão corresponde ao modo como o professor faz a gestão dos poderes (do professor e dos alunos) na sala de aula, sem ser demasiado autoritário ou permissivo. A sua forma de comunicar com os alunos e o tom de voz que utiliza, também vai condicionar a relação professor - aluno.

O professor minimiza os actos indisciplinados dos alunos se: impuser regras, evitar injustiças, tiver um papel de confidente e amigo dos alunos e se for um bom ouvinte. (Amado, citado por Ribeiro 2010, p. 54).

O professor tem que mostrar que consegue criar um ambiente de aprendizagem ordeiro e lidar com o comportamento dos alunos, isto porque a capacidade de liderança do professor é testada na arena da gestão e da disciplina. *A investigação acerca da ordem na sala de aula tem sido guiada pelo menos por três orientações principais: a ênfase no indivíduo, a ecologia da sala de aula e os processos de grupo, e o ensino eficaz (Arends, 2001, p.186).* A investigação que se centra no aluno individual deve procurar compreender

as causas dos problemas comportamentais e recomenda intervenções específicas olhando para cada aluno como um ser único.

### **1.4.3. Dimensão clínica**

Esta dimensão está directamente ligada com o tipo de representações, perspectivas e expectativas que os professores fazem acerca dos seus alunos e com o esforço que fazem para compreender os seus problemas. Através desta dimensão clínica os professores identificam as particularidades de cada aluno (histórias de vida) de forma a adoptar estratégias para uma melhor gestão da sala de aula.

Alguns psicólogos clínicos e conselheiros, Dreikurs (1968) Grey (Dreikuurs e Grey (1968) e Glasser (1969) e psicólogos comportamentais, nas suas práticas, ligadas à análise do ensino, centram a sua atenção no comportamento do indivíduo tendo em conta que cada ser é único e que se pode manifestar de forma diferente em situações similares, direccionando-se muitas vezes para comportamentos disruptivos Estes comportamentos diferentes, sobretudo no âmbito de comportamentos indisciplinados, têm subjacentes causas que podem estar relacionadas com *a insegurança, a necessidade de atenção a ansiedade e a falta de autodisciplina* (Arends, 2001, p.186). Para estas situações enfatizam-se *formas de ajuda individual através de aconselhamento ou modificação do comportamento e mostra-se menos preocupação com a gestão da turma (idem)* como grande grupo. Este trabalho está intimamente ligado à forma como o professor, enquanto pessoa, consegue olhar para os seus alunos como seres únicos.

### **1.4.4. Dimensão pessoal**

A dimensão pessoal da competência docente, diz respeito ao conjunto de atitudes, princípios e valores que cada professor vai aprofundando, que resulta do seu modo de estar na vida, da sua prática pedagógica e do contacto que vai tendo com os alunos. (Amado, citado por Ribeiro 2010, p. 57).

Segundo Nóvoa (1995) *não há dois professores iguais e a identidade que cada um de nós constrói como educador, baseia-se num equilíbrio entre as características pessoais e os percursos profissionais* (p. 33-35).

Esta dimensão pessoal baseia-se numa interacção humana da actividade docente e, como tal, o professor precisa de preparação que lhe permita compreender e lidar com as suas emoções e os seus sentimentos e com o dos alunos, ou seja atingir um estágio de literacia emocional. Como afirma Estrela (2010) *ser letrado sob o ponto de vista emocional é ser capaz de lidar com as emoções de modo a promover o poder pessoal e promover a qualidade de vida à sua volta* (p. 41) consciente da sua influência directa nas atitudes e comportamentos dos alunos.

Podemos aferir que havendo uma boa organização e gestão de sala de aula, estamos a contribuir para que haja uma menor incidência de comportamentos indesejáveis. No entanto, isto só não chega, a família também tem um papel importante neste sentido, pois a forma como esta vê a escola e a importância que dá à vida escolar dos seus filhos, condiciona os comportamentos dos mesmos e o seu sucesso escolar.

### **1.5. A influência da família na escola**

Os estilos educativos dos pais e as representações que os mesmos têm da escola repercutem-se nos comportamentos que os alunos manifestam na escola, ou seja a família tem influência na escola. De facto, o desinteresse pelas actividades escolares, o insucesso académico e a indisciplina são fenómenos que podem alterar as relações e as vivências familiares, fomentando *sentimentos de angústia, ansiedades, receios e hostilidades, nos seus vários elementos, alianças de uns contra os outros e encobrimentos* (Levy-Base et al., 1998, Cooper e Upton, 1990, 1992 in Amado 2001, p. 51).

Neste sentido Perrenoud (1987) examina doze vertentes em que a família influencia a escola, tais como:

**1. O emprego do tempo da família (do horário quotidiano ao tempo de estudos)** - O horário escolar e o tempo dedicado aos estudos e aos trabalhos de casa, condicionam o tempo das famílias. Além do tempo gasto nas actividades escolares, a família tem de ter tempo para as restantes actividades quotidianas. Face ao exposto tem de existir um eficaz equilíbrio entre os horários das crianças e dos seus pais.

**2. A relação com o espaço (habitat e mobilidade)** - A morada da família, no que diz respeito à distância casa - escola também tem influência, pois se uma criança mora longe da escola, esta situação exige uma maior organização por parte da família, para que a criança não chegue tarde à escola.

**3. Orçamento (despesas directas e indirectas)** - A escolaridade obrigatória acarreta um encargo financeiro para as famílias, implicando despesas referentes a deslocações, vestuário, material escolar, etc. Os orçamentos diferem de família para família e este tipo de situação repercute-se nas crianças e no seu ambiente escolar.

**4. Tarefas (enquadramento do trabalho escolar, apresentação de si, etc.)** - Todas as famílias devem comprar o material escolar necessário às crianças para o desenvolvimento das suas actividades escolares e controlar a execução dos trabalhos de casa. Os pais além de apoiarem os seus filhos nos estudos devem motivá-los para a realização dessas tarefas. É de fulcral importância, também, os pais manterem uma estreita relação com a escola, participando em actividades e reuniões.

**5. Controlo social que exercem sobre os filhos** - Cabe aos pais além de contribuírem para o sucesso dos seus filhos, o controle de horários, execução dos trabalhos, motivá-los a aprender e exigirem-lhes responsabilidades e hábitos de comportamento. Não compete só à escola resolver problemas de sociabilização das crianças, tem de haver uma partilha educativa entre pais e professores.

**6. A actividade educativa** - Os pais devem educar os seus filhos para poderem cumprir o melhor possível o seu papel de alunos. No entanto, este papel depende de família para família e das visões que esta tem da escola.

**7. Controlo no desenvolvimento dos seus filhos** - A escola transforma as crianças, os pais por muito que controlem os seus filhos, estes passam muito tempo na escola, desenvolvendo o seu plano de estudos e adquirindo valores ao nível do currículo oculto. Por vezes, estas influências levam a que as crianças se afastem dos valores e modos de pensar e agir das suas famílias. Face àquilo que acabamos de referir os pais podem reagir de maneiras diferentes: alguns vêm a escola como uma grande aliada, porque os valores ensinados são coincidentes com os seus e outros vêm a escola como uma entidade que impõe valores, que nada têm a ver com a cultura familiar.

**8. A vida quotidiana** - A criança tem de adaptar-se à escola e viver nela no seu dia-a-dia, o que pode acarretar experiências bastante difíceis para criança. As pressões a que estão sujeitas podem traduzir sentimentos e atitudes que influenciam a vida familiar e por consequência a escola.

**9. A imagem de si (em função das avaliações escolares)** - Os alunos são avaliados no seu percurso escolar, essas avaliações vão contribuir, para que estes formem uma imagem de si próprios. A escola ao fazer este julgamento, sobre os alunos, os pais também

se sentem julgados, porque sentem-se responsáveis pelos sucessos ou fracassos dos seus filhos.

**10. Protecção da vida privada** - A escola apropria-se de elementos da vida privada das famílias (confidenciais para a escola) e é através destes elementos que, por vezes, consegue perceber alguns comportamentos manifestados pelos alunos na sua vida escolar.

**11. Relação ao futuro e estratégias perante as armadilhas escolares** - As famílias reagem de formas díspares em relação ao sucesso e insucesso dos seus filhos. A família deve enfrentar o melhor possível o veredicto da escola. No caso de insucesso do seu educando deve reformular atitudes, planos e valores tendo como finalidade melhorar o desempenho do seu educando e não resignar-se ao veredicto da escola.

**12. Social em diversas redes de relações** - A escola faz com que os pais assumam uma nova identidade social, têm de interagir com professores, com pais de outras crianças, ou seja alargarem as suas relações convivendo com os amigos dos seus filhos e respectivas famílias (p. 77-86).

Pelo que ficou exposto, muitos comportamentos indisciplinados manifestados pelas crianças podem dever-se a vários factores: existência de famílias disfuncionais, à falta de afecto por parte dos pais, à desvalorização da escola por parte dos pais e à negligência/desresponsabilização/falta de acompanhamento dos filhos, entre outras.

## **PARTE II**

## 2. Enquadramento Empírico

### 2.1. A investigação - acção como opção

O que melhor caracteriza a investigação - acção é o facto de ser uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática, que tem como principal objectivo resolver problemas. Através dessa investigação há uma acção, que visa a transformação da realidade, de forma que haja modificações dessa mesma realidade.

Pelas características deste trabalho, optámos pela investigação - acção porque é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas. O professor além de assumir o papel de investigador é também um interveniente, pois este implementa estratégias de aprendizagem, com o objectivo de promover o sucesso educativo das crianças.

Diversos autores consultados (Kemmis e McTaggart, 1988; Zuber - Skerritt, 1992; Cohen & Manion, 1994; Denscombe, 1999; Elliot, 1991; Cortesão 1998, referem a investigação - acção como: Participativa e colaborativa na medida em que implica todos os intervenientes no processo (Zuber - Skerritt, 1992).

- Prática e interventiva - não se limita ao campo teórico ou seja a descrever uma realidade, intervém nessa mesma realidade (Coutinho, 2005)

- Cíclica - porque a investigação envolve uma espiral de ciclos, as descobertas iniciais geram mudanças, que são implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte. Temos assim, um envolvimento permanente entre a teoria e a prática, (Cortesão, 1998).

- Crítica, porque os intervenientes não só procuram melhores práticas no seu trabalho, mas também actuam como agentes da mudança (Zuber - Skerritt, 1992).

- Auto avaliativa - porque as modificações são avaliadas, numa perspectiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos.

Segundo Zuber - Skerritt (1996) a investigação - acção assenta num processo que envolve quatro fases, que se são as seguintes: 1 - *Planificação* - planeamento estratégico; 2 - *Acção* - implementação do plano; 3 - *Observação* - avaliação e auto - avaliação; 4 - *Reflexão* - crítica sobre os pontos anteriores e tomada de decisões para novo ciclo de investigação - acção, ou seja revisão do plano, da acção, observação e reflexão (p. 6).

De entre os vários autores consultados seguimos o modelo apresentado por, Zubert-Skerrit (1996), pois para realizarmos um trabalho de investigação - acção tem que se desenvolver um plano de acção que tenha como ponto de partida uma situação problemática, com a intenção de a alterar e obter melhores resultados. O professor deve planificar estratégias para por o plano em acção, observar os efeitos dessa acção e reflectir sobre os resultados que obteve e esses resultados poderão servir como ponto de partida para uma nova sequência do ciclo de espirais.

Segundo Zubert - Skerrit (1996) a investigação - acção proporciona trabalhar a teoria e a prática num todo único. Para melhor conhecer o contexto onde esta prática vai acontecer iremos iniciar a nossa recolha de dados recorrendo a inquéritos por questionário e a grelhas de registos de observação e de auto – observação de aulas.

## **2.2. Instrumentos de recolha de dados**

A decisão sobre os instrumentos de recolha de dados a utilizar não é uma decisão autónoma e independente. Esta depende da forma como se realiza a investigação e das suas características. Moresi (2003) *define técnica de recolha de dados como o conjunto de procedimentos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, o controle e a análise de dados* (p. 64), direccionando-os na procura de uma resposta para o problema em estudo.

Neste sentido foi nosso propósito envolver os intervenientes no processo educativo, pais, professora e alunos em que foi solicitado aos pais que nos preenchessem um inquérito por questionário, onde pedíamos que evidenciassem alguns comportamentos dos seus educandos bem como a relação que estes (pais e alunos) estabeleciam com a escola (*vide anexo III*); à professora titular pedimos igualmente que nos preenchesse o inquérito por questionário onde solicitávamos dados no âmbito da relação pedagógica, organização e gestão de sala de aula e metodologias utilizadas. (*vide anexo IV*). Por fim aplicamos um inquérito por questionário aos alunos onde pedíamos para se pronunciarem sobre o tipo de interacções que se estabelecia na sala de aula, a organização e gestão de sala de aula e as metodologias utilizadas pela professora titular (pré-teste - *vide anexo V*). No decorrer da nossa acção utilizamos ainda, como instrumento de recolha de dados, uma grelha de registo de auto - observação de aulas (*vide anexo VI*) que nos permitisse perceber a postura do aluno em sala de aula, o cumprimento das regras e rotinas, o grau de envolvimento nas

tarefas, a responsabilidade e empenhamento dos alunos, a autonomia, a solidariedade e as suas competências/capacidades. Após a nossa intervenção voltámos a aplicar o inquérito por questionário aos alunos (pós-teste - *vide anexo VII*) para confirmar a alteração ou não de dados em relação ao pré-teste.

Apresentados os instrumentos de recolha de dados e respectivos momentos em que foram aplicados, iremos prosseguir com a caracterização do contexto, onde se realizou a nossa acção.

### **2.3. Caracterização do contexto**

Este projecto desenvolveu-se numa turma de 3.º ano da Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico Dr. Diogo Albino de Sá Vargas, uma das valências da Santa Casa da Misericórdia de Bragança, após ter sido autorizado pelo Sr. Provedor e Mesa Administrativa (*vide anexo I*).

A referida escola situa-se na cidade de Bragança, no Nordeste Transmontano e surgiu devido a necessidades emergentes da população das quais destacamos o horário alargado, a qualidade do quadro docente, as instalações e a localização. Está integrada na rede de Instituições de Ensino Particular e Cooperativo. É uma instituição privada, de utilidade pública, com paralelismo pedagógico.

Esta instituição faz parte da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo, designada por AEEP. É uma associação de âmbito nacional, com cerca de 500 estabelecimentos associados distribuídos por todo o continente e ilhas. A representação das escolas na AEEP é assumida pelo respectivo proprietário ou seu representante e pelo director pedagógico.

Esta Associação foi constituída em 1975, rege-se presentemente por um estatuto aprovado em 1997, que determina um extenso leque de actividades, que se agrupam em quatro esferas fundamentais de actuação:

- *Fortalecer a estabilidade pedagógica, financeira e administrativa do Ensino Particular, através de um intenso relacionamento com os diversos parceiros institucionais.*
- *Promover o desenvolvimento de instrumentos com vista à melhoria da qualidade dos estabelecimentos de ensino.*

*- Fomentar a oferta de formação, direccionadas para os Directores bem como aos agentes educativos dos estabelecimentos de ensino, realizadas em parceria com entidades especializadas nos diversos domínios pedagógicos e técnicos.*

*- Prestar serviços específicos (jurídicos, técnicos, informativos e documentais), vocacionados exclusivamente para os associados, que congregam hoje uma multiplicidade de recursos humanos e materiais, recentemente melhorados, com vista satisfação de necessidades emergentes, evidenciadas pelos associados (Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular).*

Estas esferas de actuação aplicam-se particularmente a cada um dos estabelecimentos de ensino associados, adaptando-as às respectivas realidades educativas. A Escola Dr. Diogo Albino de Sá Vargas segue essas orientações direccionando a sua acção para um ensino de qualidade, apostando no rigor científico e profissional dos seus docentes, para que o sucesso escolar seja uma realidade muito presente. Para que tal aconteça, este estabelecimento de ensino conta com: uma coordenadora de escola, quatro professores titulares de turma, um professor de música, um professor de inglês, um professor de espanhol, um professor de educação física, um professor de informática, uma educadora social, uma auxiliar de acção educativa e uma trabalhadora auxiliar.

Estes profissionais assumem o cumprimento da componente lectiva e não lectiva, pois o estabelecimento de ensino está aberto ininterruptamente das 09h 00 às 18h30 m.

O horário da componente lectiva é das 09h00 às 12h00 e das 14h00 às 16h00 e é assegurado pelos 4 titulares de turma e pelo Professor de Educação Física.

O horário da componente não lectiva é das 08h00 às 09h00, das 12h00 às 14h00 e das 16h00 às 18h30, sendo assegurado pelos professores de línguas, de informática, de música e nas actividades de tempos livre pela educadora social.

Todas estas actividades estão a funcionar num edifício adequado às necessidades exigidas num estabelecimento de ensino.

A escola fica situada na Rua Emídio Navarro, num edifício que tem no piso 1, duas entradas com quatro salas de aula, uma sala de professores, uma sala de informática, uma sala de ATL (Actividades de Tempos Livres), duas casas de banho, e um espaço exterior coberto que serve recreio para os alunos. No piso 2, tem a sala dos professores e uma casa de banho. Todo o edifício possui água canalizada, saneamento e aquecimento central. Em suma, a escola possui todos os recursos humanos e materiais para que o sucesso esteja presente no desenvolvimento das actividades que aí decorrem.

Após a descrição sobre a caracterização da escola onde se desenvolveu o projecto, iremos caracterizar o grupo com quem trabalhámos.

## **2.4. Caracterização do grupo**

O contexto de intervenção para o desenvolvimento do presente projecto de investigação - acção foi a turma do 3.º ano da Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico Dr. Diogo Albino de Sá Vargas da Santa Casa da Misericórdia no ano lectivo 2010/2011. Não estando a trabalhar na área, não tínhamos nem turma nem contexto atribuído pelo que a escolha deste contexto ficou a dever-se ao conhecimento que tínhamos deste e ao facto de as docentes que aqui leccionam frequentarem o mesmo mestrado, verificando-se de imediato a disponibilidade, de uma das colegas, para que o projecto fosse desenvolvido na sua turma.

A população - alvo é constituída por uma turma de 12 crianças, 8 do sexo masculino e 4 do sexo feminino. Todas as crianças têm idades compreendidas entre os 8 e 9 anos.

Estas crianças estão inseridas num ambiente educativo, designado de sala de aula e é aqui onde iremos centrar a nossa acção. *Este grupo, (turma) pode ser visto como um sistema em desenvolvimento com a sua própria estrutura, organização e normas* (Arends, 2001, p. 109). A turma desenvolve processos internos com padrões de interacção muito específicos onde os seus próprios limites podem ser testados a todo o momento. *É como se linhas imaginárias guiassem e controlassem o comportamento dentro do grupo* (idem), direccionando-o para um ambiente de aprendizagem produtivo e construtivo, devidamente fundamentado.

## **2.5. Fundamentação das opções educativas**

As opções educativas são, tal como a própria expressão indica, opções que mediante uma panóplia de acções educativas nos levam a optar por umas ou outras sem descurar a visão da escola no seu todo. Nesta linha baseámos a nossa reflexão, nesta primeira fase, nas concepções de educação de Dewey em que a sala de aula deve espelhar a sociedade como um todo e,

*ser um laboratório para a aprendizagem da vida real. A pedagogia Dewey exigia aos professores que criassem dentro dos seus ambientes de aprendizagem um sistema social, caracterizado por procedimentos*

*democráticos e processos científicos (...) Os procedimentos específicos de sala de aula, descritos por Dewey (e pelos seus seguidores), enfatizavam a organização de pequenos grupos de resolução de problemas, constituídos por alunos que procuravam as suas próprias respostas e aprendendo os princípios democráticos, através da interacção diária de uns com os outros (Arends, 2001, p. 365).*

Muitos anos depois de Dewey, Thelen (1960) acentua este interesse por dinâmicas de grupo onde o trabalho cooperativo ultrapassou a mera melhoria da aprendizagem escolar. Este interesse chega aos nossos dias pois o comportamento e os processos cooperativos continuam a ser *entendidos como essenciais para o empreendimento humano ou seja, como as fundações sobre as quais as comunidades democráticas sólidas se podem construir e manter* (Arends, 2001, p. 366).

O interesse pelos efeitos que as situações cooperativas têm no desempenho individual e grupal levou-nos a direccionar a nossa acção de forma significativa neste sentido.

Tal como menciona a Organização Curricular e Programas de 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), nomeadamente nos princípios orientadores da acção pedagógica, a nossa intervenção, teve como principal preocupação a realização de experiências de aprendizagem activas, significativas, e diversificadas, por parte dos alunos.

Nesta perspectiva, as aulas foram ministradas baseando-se no Modelo de Ensino por Descoberta (baseado na aprendizagem por Descoberta, de Bruner), bem como o Modelo Colaborativo (baseado na aprendizagem Cooperativa, de Vygostky), para que os alunos estivessem motivados e se envolvessem nas tarefas, minimizando assim os actos de indisciplina, por parte destes.

Pires (2010) refere que Bruner defende a participação activa do aluno no processo de aprendizagem - a aprendizagem por descoberta - permitindo assim um aumento da potência intelectual e uma maior conservação das aprendizagens na memória (aprendizagem significativa).

Bruner refere que *a aprendizagem é um acto de motivação e descoberta, que têm como molas propulsoras o prazer e o desejo de ir além da informação dada* (citado Oliveira, 2007, p.17).

No que se refere ao Modelo Colaborativo, Vygotsky (1987) salienta que a aprendizagem colaborativa deve avaliar o nível de desenvolvimento real da criança (aquilo que a criança faz sozinha) mas também o nível de desenvolvimento potencial (aquilo que a criança pode fazer em colaboração com pares mais capazes). É nesta perspectiva que

Vygotsky introduz o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de ora em diante designada por (ZDP) - que afirma que a aprendizagem acontece no intervalo entre o conhecimento real e o conhecimento potencial (Oliveira, 2007).

### Segundo Vygotsky

*Um aspecto essencial do aprendizado é o facto de ele criar zonas de desenvolvimento proximal; ou seja, (...) desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente na interação entre pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com os seus companheiros. Uma vez interiorizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente (citado em Oliveira, 2007, p. 101).*

Por outras palavras, a ZDP é a distância existente entre o que o sujeito já sabe e aquilo que ele tem potencialidade de aprender em cooperação com pares mais capazes.

Os modelos pedagógicos, atrás referidos, foram utilizados ao longo da prática interventiva, principalmente nas áreas de Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática.

Através destes modelos tentamos envolver os alunos na construção do seu próprio conhecimento, motivando-os e envolvendo-os nas tarefas, de forma a minimizar os actos de indisciplina que pudessem surgir, de forma a solucionarmos o nosso problema e dar cumprimento aos objectivos que nos propusemos atingir.

## **2.6. Problema**

Tendo em conta o estudo que pretendíamos realizar e, após a pesquisa bibliográfica que realizámos, formulámos o seguinte problema:

Que preocupações têm os professores em relação à indisciplina e que relação causal estabelecem entre as estratégias utilizadas na sala de aula e a indisciplina?

## 2.7. Objectivos do estudo

Para dar resposta à problemática, este projecto pretende alcançar os seguintes objectivos:

- Compreender as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos;
- Implementar estratégias motivadoras de forma a prevenir comportamentos indisciplinados;
- Analisar os efeitos das estratégias desenvolvidas pelo professor na prevenção de actos de indisciplina.

Após todo este percurso e porque o processo estava delineado, passamos ao plano de acção. Como já referimos e porque não éramos titulares de turma, passámos por uma fase de observação e, de seguida foi-nos permitido dar continuidade aos conteúdos leccionados pela colega. Assim sendo, apresentaremos, de seguida, o nosso plano de acção (planificações) seguindo a ordem pelos quais foram ministrados e de acordo com o critério referido anteriormente.

## 2.8. Descrição das actividades

Quadro 1. Planificação n.º 1

Data: 07-04-2011

Área disciplinar	Expressão Plástica
Conteúdos	Pintura
Competências Específicas	<b>Domínio:</b> Pintura <b>Objectivos operacionais:</b> -Pintar livremente em suportes neutros -Desenvolver a criatividade e a sensibilidade estética; -Promover a destreza manual.
Procedimentos metodológicos	A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo era composto por 4 alunos (grupos heterogéneos). A professora inicia a aula, lendo em voz alta a história “A Galinha dos Ovos de Ouro” - uma fábula de Jean de La Fontaine (La Fontaine, 2007) Após a leitura da referida história, a professora pergunta aos alunos qual a moral da história. De seguida, a professora questiona os alunos: “Porque é que na Páscoa, costumamos receber ovos de chocolate?” Após várias respostas dadas pelos alunos, a professora explica, o seguinte: -“Os ovos simbolizam a fertilidade e uma nova vida. Ao darmos ovos de presente, significa desejar que a vida se renove. Antigamente era

	<p>costume presentear as pessoas na época da Páscoa, com ovos verdadeiros, mas coloridos, verdadeiras obras de arte. A dádiva dos ovos representa a alegria da ressurreição. Posteriormente, os ovos pintados foram substituídos por ovos de chocolate.</p> <p>Após esta breve explicação, feita pela professora, esta diz aos alunos que na tarefa que vão desenvolver vão ter que ser verdadeiros artistas. A professora entrega a cada aluno, um ovo de esferovite, um pincel e um pau de espetada.</p> <p>Na mesa de cada grupo, a professora, coloca godés e tinta acrílica de várias cores e diz aos alunos que pintem o ovo com as cores que quiserem (podem até fazer misturas de cores) e que o pau de espetada serve para furar o ovo, pois ao pegarem no pau de espetada é mais fácil pintá-lo e depois pô-lo a secar.</p> <p>Após a realização desta actividade os alunos colocam os seus ovos a secar.</p> <p>Na aula seguinte a professora fornece a cada aluno amêndoas de chocolate, para colocarem dentro do ovo, para depois levarem para as suas casas.</p>
<b>Materiais</b>	Livro - A História da Galinha dos Ovos de Ouro, tinta acrílica de várias cores, pincéis, ovos de esferovite, godés e paus de espetada
<b>Instrumentos (s) de recolha de dados</b>	Grelha de registos de auto - observação das aulas leccionadas ( <i>vide anexo VI</i> ).

Quadro 2. Planificação n.º2

Data: 27-04-2011

<b>Área disciplinar</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
<b>Conteúdos</b>	Texto Literário (recriação de texto).
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: compreensão oral:</b> Capacidade de extrair e reter a informação essencial de discursos de diferentes fontes.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Completar histórias a partir de imagens.</p> <p><b>Domínio: Leitura</b> Capacidade para decifrar de forma automáticas cadeias grafemáticas para localizar informação em material escrito e para aprender um significado de um texto.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Completar histórias.</p> <p><b>Domínio: expressão escrita:</b> Capacidade de produção de textos escritos com diferentes objectivos comunicativos.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria. Produzir histórias, a partir de imagens; Assinalar diferenças e semelhanças entre os textos escritos e o conteúdo original da história.</p>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos, cada grupo era composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>Cada grupo tem um porta-voz que vai escrever a história no seu caderno diário, enquanto os restantes 3 elementos, ajudam na produção do texto.</p>

	<p>A professora inicia a aula apelando à criatividade dos alunos.</p> <p>A professora apresenta as imagens em powerpoint, da história do Elmer na tela de projecção e pede a cada grupo que escreva a história, mediante as respectivas imagens.</p> <p>Após a realização desta tarefa, por cada grupo a professora pede ao porta-voz de cada grupo que leia a sua história em voz alta.</p> <p>De seguida, a professora projecta a história com o texto original na tela de projecção e lê-a em voz alta aos alunos.</p> <p>No final, haverá um breve diálogo comparando diferenças e semelhanças entre os textos escritos e o conteúdo original da história.</p>
<b>Materiais</b>	Data show, Computador.
<b>Área disciplinar</b>	<b>Matemática</b>
<b>Conteúdos</b>	Círculo e circunferência (a sua representação).
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: Espaço e Forma</b></p> <p>A aptidão que utiliza o espaço e a forma na resolução de problemas em geometria e em outras áreas da matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar círculo e circunferência;</li> <li>- Identificar o raio e diâmetro;</li> <li>- Relacionar o raio e o diâmetro.</li> </ul>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>A professora inicia a aula dizendo aos alunos que hoje vão ter de preencher o corpo do Elmer de forma diferente.</p> <p>A professora desenha círculos no quadro - negro e de seguida solicita aos alunos que digam o que aí foi desenhado.</p> <p>Após as respostas dadas pelos alunos, a professora explica ao grande grupo o que é um círculo.</p> <p>Posteriormente, utilizou-se a mesma estratégia, para explicar os restantes conteúdos (circunferência, raio e diâmetro).</p> <p>De seguida e para que os alunos façam a consolidação destes conteúdos, a professora acede à hiperligação: <a href="http://www.prof2000.pt/users/ildacabral/circulo_elem.htm">http://www.prof2000.pt/users/ildacabral/circulo_elem.htm</a>, e apresenta uma breve explicação dos conteúdos atrás referidos.</p> <p>Depois da referida explicação, e retiradas as dúvidas aos alunos, a professora entrega uma ficha para consolidação destes conteúdos.</p> <p>No final, a professora faz a sua correcção, no quadro -negro.</p>
<b>Materiais</b>	Data show, computador e fichas de trabalho.
<b>Área disciplinar</b>	<b>Estudo do Meio</b>
<b>Conteúdos</b>	Realizar experiências com ímanes.
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: À descoberta dos materiais e dos objectos</b></p> <p>A manipulação de objectos e instrumentos assenta nos cuidados a ter e na sua conservação.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realizar experiências com ímanes;</li> <li>-Observar o comportamento dos materiais na presença de um ímã (atração ou não atracção, repulsão);</li> </ul>

	-Magnetizar objectos metálicos.
<p><b>Procedimentos metodológicos</b></p>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>A aula inicia com uma breve história lida em voz alta pela professora:</p> <p>Segundo a lenda, foi um pastor grego, de nome Magnés, que, casualmente, descobriu o poder dos ímanes.</p> <p>Um dia, quando levava as ovelhas para o pasto, teve a maior das surpresas ao ver a ponta de ferro do seu cajado ser, bruscamente, «atraída» por um enorme rochedo à beira do caminho.</p> <p>Por superstição ou por uma momentânea inspiração genial, teve a ideia de inserir pedaços dessa pedra nas solas dos sapatos. Desde então, conseguia percorrer distâncias muito longas sem se cansar. Assim nasciam as sandálias magnéticas! Os seus contemporâneos baptizaram esta curiosa pedra de «Pedra de Magnés». Talvez daí tenha derivado a palavra «magnetite» ou pedra-íman.</p> <p>De seguida a professora relembra conceitos, já leccionados (o que é um íman, e se é possível encontrar imanes na floresta, onde o Elmer vivia).</p> <p>Íman - é um objecto que provoca um campo magnético à sua volta. Podem encontrar-se ímanes, na crosta terrestre. O íman natural, mais comum é a magnetite, que é uma pedra preta de origem vulcânica, constituída por óxido de ferro.</p> <p>De seguida a professora distribui diversos ímanes, pelos grupos e pede a cada grupo que escolha o íman (artificial) que quer utilizar na experiência.</p> <p>A professora distribui os protocolos a cada grupo e pede-lhes que leiam a questão inicial. "Os ímanes atraem, todos os objectos?", e que reflectam sobre ela.</p> <p>A professora diz aos alunos que prevejam o que acontecerá aos objectos indicados na tabela, na presença de uma íman, e que registem a suas previsões.</p> <p>Os alunos respondem à questão do protocolo. "Indica qual o critério que utilizaste para as tuas escolhas."</p> <p>A professora pede a cada grupo que aproxime o íman dos diferentes objectos, e que registem o que observaram na respectiva tabela.</p> <p>Os alunos comparam a previsão que fizeram, com o que realmente observaram e quais as conclusões a que chegaram.</p> <p>A segunda parte do protocolo inicia com a questão/problema lida em voz alta pela professora - Os ímanes atraem todos os objectos de metal? Perguntando a cada grupo sobre o que pensam sobre a questão.</p> <p>De seguida a professora solicita aos alunos que agrupem os objectos que anteriormente observaram e que foram atraídos por íman.</p> <p>Os alunos logo agrupam o clipe, o parafuso e a moeda de 0,05 €.</p> <p>A professora coloca na mesa de cada grupo, objectos idênticos, para repetirmos o processo (Previsão, Observação), mas agora através de debate entre alunos e professora com registo no quadro negro.</p> <p>Os objectos utilizados foram:</p> <p>-Parafuso grande, parafuso médio, parafuso pequeno</p>

	<p>-Clipe grande, clipe pequeno, clipe de cor</p> <p>-Moedas de: 1 cêntimo, 5 cêntimos, 20 cêntimos, 50 cêntimos, 1 euro e 2 euros.</p> <p>Após a realização desta tarefa foi discutido com a professora o comportamento dos diferentes objectos observados, na proximidade de um íman.</p> <p>Para explicar os diferentes comportamentos das moedas, na presença de um íman, a professora pesquisou através do site do Instituto Nacional da Casa da Moeda (<a href="http://incm.pt/site/area_euro_moedas.html">http://incm.pt/site/area_euro_moedas.html</a>), a composição das referidas moedas.</p> <p>Com base nos dados recolhidos, foi pedido aos alunos, para explicarem porque é que as moedas reagiram de forma diferente.</p> <p>As moedas de 0,01€ e de 0,05€-foram atraídas pelo íman, porque têm na sua composição aço cobreado</p> <p>As moedas de 0,20€ e de 0,50€, não são atraídas pelo íman porque são feitas de ouro nórdico (cobre, alumínio, zinco e estanho)</p> <p>Na moeda de 1€, a parte exterior da moeda (amarela) não é atraída pelo íman, pois é composta por latão niquelado). A parte interior da moeda (branca) é atraída pelo íman, porque é composta por cuproníquel.</p> <p>Na moeda de 2€, na parte exterior da moeda (branca) é atraída pelo íman, pois é composta por cuproníquel. A parte interior da moeda (amarela) não é atraída pelo íman, porque é constituída por latão niquelado).</p> <p>Após a referida explicação, por parte da professora, os alunos consolidam os seus conhecimentos, preenchendo a questão 11, 12 e 13 do protocolo experimental.</p>
<b>Materiais</b>	Computador, retroprojector, parafusos, cliques, moedas, borracha, palito, bucha, rolha de cortiça, tampa de plástico, saco de pano, placa de esferovite, cartolina e protocolos experimentais.
<b>Área disciplinar</b>	<b>Expressão Plástica</b>
<b>Título</b>	Desenhar várias circunferências no papel de lustre e recorte de círculos.
<b>Conteúdos</b>	Recorte, Colagem e Estampagem.
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: recorte, colagem dobragem</b></p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b></p> <p>-Manusear correctamente o compasso;</p> <p>-Recortar correctamente os círculos, anteriormente desenhados, pela linha da fronteira - circunferência</p> <p>-Fazer composições colando os materiais recortados.</p>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos: Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>A professora inicia a aula pedindo aos alunos que desenhem várias circunferências no papel de lustre (várias cores), com raios diferentes (0,5cm, 1cm e 2 cm).</p> <p>De seguida pede-lhes que recortem os círculos, pela linha da fronteira.</p> <p>A professora fornece a cada grupo uma ficha de trabalho, na qual aparece o Elmer, pedindo aos alunos para colarem os</p>

	círculos (de várias cores), no Elmer para que este apareça, com um aspecto divertido ao resto da manada.
<b>Materiais</b>	Ficha de trabalho, régua, papel de lustre, compasso, tesoura e cola.
<b>Instrumentos (s) de recolha de dados</b>	Grelhas de registos de auto - observação das aulas leccionadas ( <i>vide anexo VI</i> ).

**Quadro 3.** Planificação n.º3

Data: 28-04-2011

<b>Área disciplinar</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
<b>Conteúdos</b>	Sinonímia, antonímia, famílias de palavras e nomes colectivos.
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: compreensão oral:</b> Capacidade de extrair e reter a informação essencial de discursos de diferentes fontes.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Relembrar a história do Elmer</p> <p><b>Domínio: Leitura</b> Capacidade para decifrar de forma automática cadeias grafemáticas para localizar informação em material escrito e para aprender um significado de um texto.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Experimentar diferentes situações que desenvolvam o gosto pela escrita</p> <p><b>Domínio: expressão escrita:</b> Capacidade de produção de textos escritos com diferentes objectivos comunicativos.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b> Estabelecer relações de significado entre palavras (sinonímia, antonímia); -Organizar famílias de palavras (segundo critérios diversificados); -Identificar nomes colectivos.</p>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>A professora inicia aula recordando a história divertida do Elmer. De seguida, relembra aos alunos alguns conteúdos já aprendidos em aulas anteriores: área vocabular, sinónimos e antónimos.</p> <p>Á posteriori entrega-lhes uma ficha de trabalho, com três tarefas (funcionamento da língua):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir uma área vocabular a partir da palavra floresta;</li> <li>- Descobrir os antónimos das palavras mencionadas na ficha e registo no quadro respectivo.</li> <li>- Descobrir as palavras que faltam nas quadras dadas, e identificar se as palavras descobertas são nomes comuns, verbos, adjectivos, nomes próprios ou nome colectivos.</li> </ul> <p>Após a conclusão da ficha, por parte dos alunos, a professora faz a sua correcção no quadro negro.</p>
<b>Materiais</b>	Fichas, lápis, quadro - negro e giz.

<b>Área disciplinar</b>	<b>Estudo do Meio</b>
<b>Conteúdos</b>	Comportamento da sombra em relação à posição da fonte luminosa.
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: À descoberta dos materiais e dos objectos</b></p> <p>A manipulação de objectos e instrumentos assenta nos cuidados a ter e na sua conservação.</p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Reflectir sobre a sombra de um objecto;</li> <li>-Realizar experiências;</li> <li>-Verificar que o comprimento da sombra está directamente relacionado com a posição da fonte luminosa;</li> <li>-Estabelecer comparações entre a fonte luminosa utilizada e o sol em relação ao planeta Terra.</li> </ul>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>A aula inicia com as seguintes questões, colocadas pela professora: -O que é uma sombra? - O que é necessário que haja para haver uma sombra?</p> <p>De seguida a professora, questiona os alunos: - Será que na floresta onde o Elmer vivia, havia sombras?</p> <p>Posteriormente a professora faz a leitura do seguinte texto:</p> <p style="text-align: center;">“Com medo da sua própria sombra”</p> <p>“Esta expressão, nasceu de um facto bem real: um cavalo que tinha medo da própria sombra. Mas não era um cavalo qualquer - era o animal que Alexandre, o Grande, queria comprar. Por volta do ano 340 a.c., o pai de Alexandre, Filipe II, rei da Macedónia, disse para o dono de um cavalo nervoso que estava à venda, que aquele animal não servia para nada, já que ninguém podia montá-lo.</p> <p>Alexandre, aos 15 anos, retorquiu: “Eu posso montá-lo”. Filipe II zangou-se com o filho, mas Alexandrino insistia. Até que o rei, zangado, disse ao seu filho que se subisse no cavalo ele compraria o animal. O rapaz, percebeu que o animal se agitava quando via a sua sombra. Colocou-o de frente para o sol. Com a sombra para trás, o cavalo acalmou-se. Alexandre montou-o, o pai deu-lhe o animal e ele baptizou-o de Trovão. Desde então, diz-se que alguém bastante covarde é como o Trovão: tem medo da própria sombra.”</p> <p>De seguida as crianças serão questionadas acerca da sua sombra (se é sempre igual, se vêem sempre a sua sombra, como ela é...)</p> <p>Após a conversa, serão distribuídos os protocolos experimentais às crianças e pedido que leiam a questão inicial e reflectam sobre ela.</p> <p>Cada um fará o registo da sua opinião acerca da questão (Exemplos dados pelas crianças: 1 - Se mudarmos a posição da fonte luminosa, vamos ver a sombra sempre igual, porque o objecto é o mesmo. 2 - Se mudarmos a posição da fonte luminosa, a sombra também vai mudar de sítio).</p> <p>Será distribuído o material a cada grupo, comparando-o com a imagem e descrito o procedimento para a realização da experiência. Os alunos devem identificar as variáveis e registá-las na grelha.</p> <p>Um aluno de cada vez desloca a fonte luminosa conforme é</p>

	<p>pedido no protocolo, enquanto outro efectua as medições e todos registam o que observam.</p> <p>Durante a realização da experiência pretende-se que os alunos comentem o que observam e discutam entre eles.</p> <p>Para melhor constatação, os alunos registam as suas medições também através do gráfico.</p> <p>Pede-se aos alunos para compararem as suas previsões com as observações e ao mesmo tempo discutir possíveis divergências.</p> <p>Em grupo, respondem à questão inicial, que será lida à turma, para depois colectivamente fazer a síntese da aula.</p> <p>Com a leitura do pequeno texto pretende-se que os alunos estabeleçam a relação entre a fonte luminosa e o sol, percebendo que ao contrário desta não é o sol que se movimenta mas a terra.</p> <p>Cada aluno responde à questão que lhe é colocada no final do protocolo.</p>
<b>Materiais</b>	Boneco, lanterna, placa de esferovite, régua, protocolo experimental e lápis.
<b>Instrumentos (s) de recolha de dados</b>	Grelha de registos de auto - observação das aulas leccionadas ( <i>vide anexo VI</i> ).

**Quadro 4.** Planificação n.º 4

Data: 29-04-2011

<b>Área disciplinar</b>	<b>Matemática</b>
<b>Conteúdos</b>	Unidades de Medida.
<b>Competências específicas</b>	<p><b>Domínio: Grandezas e Medida</b></p> <p><b>Objectivos Operacionais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realizar medições utilizando unidades de medida não convencionais e convencionais;</li> <li>-Compreender a necessidade de existência de uma unidade de medida padrão;</li> <li>-Construir com os alunos: m, dm, cm.</li> </ul>
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>A sala estará organizada em 3 grupos. Cada grupo é composto por 4 alunos (grupos heterogéneos).</p> <p>Antes de começar a aula, a professora retira uma mesa da sala de aula, onde costumam estar sentados dois alunos.</p> <p>Os alunos que estavam sentados na mesa que está em falta, ao chegarem à sala de aula questionam a professora sobre o que aconteceu, pois não têm a sua mesa.</p> <p>A professora inicia a aula, dizendo que a mesa foi necessária para outra sala e senta os dois alunos que não têm mesa, ao pé de outros colegas. De seguida, diz-lhes que para os colegas terem novamente uma mesa é necessário mandá-la fazer ao carpinteiro.</p> <p>Posteriormente, diz-lhes que para mandar fazer uma mesa igual à da sala de aula, vão ter que as medir.</p> <p>Para a realização desta actividade a professora divide a turma em 3 grupos com 4 elementos cada.</p> <p>Ao grupo 1 a professora solicita que meçam o lado maior e o lado menor da mesa, com o lápis e registem as suas medições no caderno diário.</p> <p>Ao grupo 2 a professora solicita que meçam o lado maior e o lado</p>

menor da mesa, com o antebraço e registem as suas medições no caderno diário.

Ao grupo 3 a professora solicita que meçam o lado maior e o lado menor da mesa, com o palmo e registem as suas medições no caderno diário.

A professora pede ao porta-voz de cada grupo que diga, quais as medições efectuadas e regista-as, no quadro negro, para que todos vejam.

A professora questiona-os, perguntando:

1 - Se a mesa não encolheu nem esticou, porque é que têm medidas tão diferentes?

R: Porque depende da unidade de medida utilizada.

2 - Utilizando o lápis como unidade de medida, as medidas da mesa são maiores, porquê?

R: A mesa tem a mesma medida, porque elas são todas iguais, mas quanto menor é a unidade de medida, maior é a necessidade de a repetir mais vezes, no processo de medição.

Face ao exposto, e para que não exista este tipo de situação, temos necessidade de construir uma unidade de medida padrão. A unidade base de comprimento do Sistema Internacional é o metro, esse vamos construí-lo.

A professora diz aos alunos que, por vezes, há necessidade de medir objectos pequenos (exemplo: caderno, caneta, borracha) e para que isso aconteça devemos utilizar outras unidades de medida menores que a unidade medida padrão, como por exemplo o dm e o cm.

A professora leva papel de cenário (1m) colocando-o no quadro negro. De seguida leva 10 tiras de papel de cenário de 1 dm cada (cada tira tem escrito -1 dm, 2 dm, 3 cm, 4 dm, 5 dm, 6 dm, 7dm, 8 dm, 9dm, 10 dm), e cola-as uma a uma, por cima do papel de cenário.

De seguida pergunta os alunos, quantas tiras de 1 dm são precisas para fazer 1 m (10 tiras de 1 dm).

Posteriormente, cola por cima das tiras de 1dm, tiras de papel de cenário com as tiras de 1 dm divididas em 10 partes iguais (cada tira tem escrito-10cm, 20 cm, 30 cm, 40cm,50 cm, 60 cm, 70 cm, 80 cm, 90 cm e 100 cm) e cola-as uma a uma, por cima das tiras de papel de cenário de 1 dm.

A professora pergunta os alunos: - Quantos centímetros tem o metro? A professora fornece a cada grupo, uma fita de nastro (1,10cm), a barra do dm e do cm (pasta materiais).

De seguida pede a cada grupo que estenda a fita de nastro na mesa e com a barra do dm de comprimento, marquem na fita com o lápis, 10 espaços seguidos.

Posteriormente pede-lhes que escrevam os dm que mediram, em cada linha, verificando a professora se cada grupo já tem 1 m=10dm e se os alunos têm as medições correctas. Após esta verificação por parte da professora, a professora solicita aos alunos que passem a caneta as suas marcações.

De seguida com a barra mais pequena 1cm de comprimento, os alunos dividem cada dm em 10 partes iguais, e que escrevam os cm que mediram, em cada linha por baixo do dm.

Agora têm uma fita com as marcações dos dm e cm até 1m.

Não te esqueças:

Decímetro - decí-metro, ou seja a décima parte do metro  $1m=10$  dm

	Centímetro - centímetro, ou seja a centésima parte do metro 1m=100cm No final, cada grupo mede as mesas com o metro e discutem-se os resultados, pois utilizando a unidade de medida padrão, as medidas são iguais.
<b>Materiais</b>	Papel de cenário, fita de nastro, barra do dm e do cm.
<b>Instrumentos (s) de recolha de dados</b>	Grelha de registos de auto - observação das aulas leccionadas ( <i>vide anexo VI</i> ).

## 2.9. Cronograma

Apresentámos no quadro 5, a cronologia das várias etapas de desenvolvimento do nosso projecto, para uma que haja uma melhor compreensão de todo o processo de implementação e concretização.

**Quadro 5 - Sinopse das etapas desenvolvidas ao longo do projecto.**

ETAPAS	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Dezembro
Definição do problema e dos objectivos	X					
Elaboração dos instrumentos de recolha de dados		X				
Revisão da literatura (recolha de informação para se compreender melhor as razões do problema.	X	X	X	X		
A recolha de dados.		X	X	X		
Desenho do plano de acção (escolha de actividades que ajudem a criar as linhas de acção para solucionar o problema).		X	X	X		
Execução do plano de Acção (por em prática as actividades seleccionadas).				X		
Avaliação do projecto.						X

### **3. Apresentação e tratamento dos dados**

Após o preenchimento dos questionários, procedemos ao tratamento de dados. Foram utilizadas técnicas de análise quantitativa. Desta forma, utilizamos o programa estatístico SPSS -Win (Statistical Package for Social Sciences). As questões foram introduzidas directamente na folha do programa SPSS, calculando frequências absolutas que nos revela o número de respostas e frequências relativas que nos dá as percentagens. Para esta apresentação recorreremos a quadros.

Elaborámos esta apresentação em cinco partes. Primeiramente, far-se-á uma análise descritiva dos dados do inquérito por questionário aplicado à professora titular. Na segunda parte serão apresentados os resultados obtidos, através dos questionários referentes aos Encarregados de Educação. Na terceira parte apresentamos os resultados obtidos através do inquérito aos alunos (pré-teste). Na quarta parte, apresentamos uma análise descritiva da grelha de auto - observação das aulas leccionadas, que foi preenchida após cada intervenção pedagógica e por último apresentamos os resultados obtidos através dos questionários referentes aos alunos (pós teste).

#### **3.1. Questionário à professora titular**

Em relação ao inquérito por questionário ministrado à professora titular, pudemos perceber que os comportamentos indisciplinados acontecem com alguma frequência na turma e que, na opinião da professora, os rapazes são mais indisciplinados que as raparigas. A professora refere ainda que programa actividades variadas e que tenta organizar um bom clima de sala de aula. Para tal, assume prestar atenção às expectativas dos alunos e selecciona actividades que permitam atingir os objectivos a que se propõe. Refere ainda que tenta fazer a ligação entre a nova informação e a informação adquirida pelos alunos desenvolvendo actividades variadas e relevantes, utilizando diferentes métodos de ensino. Essas actividades são organizadas para que a maioria dos alunos possa ter sucesso, pois são desenvolvidas tendo em conta uma gradação das dificuldades que os possa levar a progredir. Diz igualmente que mantém os alunos envolvidos nas tarefas, utiliza uma linguagem acessível, faz transições suaves entre as actividades e evita tempos “mortos” entre as diferentes tarefas. Em relação à pontualidade refere a sua pontualidade e exige que os alunos façam o mesmo. Aponta, como crucial a importância do cumprimento

de regras, clarificando-as com os alunos e explicitando as consequências à infracção das mesmas. Quando se verificam desvios evoca frequentemente as regras, tentando desenvolver no aluno a auto - disciplina. Refere ainda que supervisiona a entrada e a saída dos alunos na sala.

### 3.2. Questionário aos encarregados de educação

Em relação ao questionário apresentado aos encarregados de educação, a sua análise foi feita no programa SPSS, cujos resultados apresentados de seguida.

Relativamente à constituição do agregado familiar, apresentam-se os dados no quadro 6.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Mãe	2	18,2
Irmãos	1	9,1
Pai, mãe, Irmãos	8	72,7
Total	11	100,0

**Quadro 6 - Constituição do agregado familiar.**

Pela leitura do quadro verificamos que dois alunos (18,2%) vivem com a mãe, um (9,1%) com os irmãos e oito (72,7%) com o pai, mãe e irmãos.

Quanto às habilitações literárias dos pais, expõem-se os resultados no quadro 7.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
4ºAno	1	9,1
9ºAno	1	9,1
12ºAno	5	45,5
Curso superior	4	36,4
Total	11	100,0

**Quadro 7 - Habilitações literárias do pai.**

Relativamente às habilitações literárias, um pai (9,1%) tem o quarto ano, um (9,1%) o nono ano, cinco (45,5%) o décimo segundo ano e quatro (36,4%) têm curso superior.

Quanto às habilitações literárias das mães, expõem-se os resultados no quadro 8.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
9ºAno	5	45,5
12ºAno	3	27,3
Curso superior	3	27,3
Total	11	100,0

**Quadro 8 - Habilitações literárias da mãe.**

Relativamente às habilitações literárias das mães, cinco (45,5%) têm o nono ano, três (27,3%) o décimo segundo ano e três (27,3%) têm curso superior.

O quadro 9 ilustra as respostas dos pais relativamente à sua profissão.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Funcionário Público	5	45,5
Trabalhador por conta própria	5	45,5
Total	10	90,9
	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 9 - Profissão do pai.**

A profissão desempenhada pelos pais: cinco (45,5%), são funcionários públicos cinco (45,5%), trabalham por conta própria e um pai (9,1%) não respondeu.

O quadro 10 ilustra as respostas das mães relativamente à sua profissão.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Funcionário público	4	36,4
Trabalhador por conta própria	6	54,5
Total	10	90,9
	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 10 - Profissões da mãe.**

A profissão, desempenhada pelas mães: quatro (36,4%) são funcionárias públicas, seis (54,5%) trabalham por conta própria e uma mãe (9,1%) não respondeu.

Quanto à questão sobre se o seu filho(a) tem diariamente, acompanhamento nas tarefas escolares, os pais responderam de acordo com os dados que se apresentam no quadro 11.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	63,6
Às vezes	4	36,4
Total	11	100,0

**Quadro 11 - Respostas dos pais, sobre o acompanhamento diário do filho(a) nas tarefas escolares.**

Dos pais inquiridos sete (63,6%) responderam que sim e quatro (36,4%) responderam às vezes em relação ao acompanhamento dos filhos nas tarefas escolares.

No que respeita a desenvolver no seu filho o gosto pela aprendizagem os pais responderam segundo os dados apresentados no quadro 12.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	10	90,9
Às vezes	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 12 - Respostas dos pais sobre a sua influência na motivação para a aprendizagem dos filhos (as).**

Dez pais (90,9%) responderam afirmativamente e um pai (9,1%) respondeu às vezes em relação à sua influência no gosto pela aprendizagem do filho(a).

Relativamente, à opinião dos pais face a desenvolver no seu filho(a) hábitos de estudo e de trabalho autónomo, apresentamos os dados no quadro 13.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	72,7
Às vezes	3	27,3
Total	11	100,0

**Quadro 13 - Respostas dos pais sobre a sua influência nos hábitos de estudo e trabalho autónomo dos filhos (as).**

Oito pais (72,7%) responderam afirmativamente e três (27,3%), às vezes, no que se refere à sua opinião em relação à sua influência no desenvolvimento de hábitos de estudo dos seus filhos.

Relativamente, à opinião dos pais sobre os conflitos familiares serem resolvidos com justiça e de forma pedagógica, apresentamos os resultados no quadro 14.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	9	81,8
Às vezes	2	18,2
Total	11	100,0

**Quadro 14 - Respostas dos pais sobre gestão de conflitos.**

Dos pais inquiridos, nove (81,8%) responderam que sim e dois (18,2%) responderam às vezes em relação à forma como os conflitos são resolvidos e se essa resolução é feita com justiça e de forma pedagógica.

Relativamente à opinião dos pais se o seu filho(a) sabe esperar pela sua vez para falar é a que se regista no quadro 15.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	72,7
Às vezes	3	27,3
Total	11	100,0

**Quadro 15 - Respostas dos pais, sobre a capacidade dos filhos para aguardarem pela sua vez para poderem falar.**

Na resposta a esta questão oito dos pais (72,7%) responderam afirmativamente e três (27,3%) responderam às vezes em relação à capacidade de os seus filhos (as) saberem aguardar pela sua vez para falar.

Os pais manifestaram, também a sua opinião acerca de o seu filho (a) saber manter o seu espaço limpo e arrumado como consta no quadro 16.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	6	54,5
Às vezes	5	45,5
Total	11	100,0

**Quadro 16 - Respostas dos pais sobre se o seu filho(a) sabe manter o seu espaço limpo e arrumado.**

Nesta questão, seis pais (54,5%) acreditam que o seu filho (a) sabe manter o seu espaço limpo e arrumado e cinco pais (45,5%) mostram indecisão nas respostas.

No que respeita à opinião sobre se o seu filho(a) sabe respeitar quando lhe pedem para fazer silêncio, apresentam-se as respostas que se evidenciam no quadro 17.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	63,6
Às vezes	4	36,4
Total	11	100,0

**Quadro 17 - Respostas dos pais sobre se o seu filho(a) sabe respeitar o silêncio.**

Nesta questão, sete pais (63,6%) afirmam que o seu filho(a) sabe respeitar o silêncio e quatro pais (36,4%), respondem às vezes.

Relativamente a pedir sempre autorização para mexer nas coisas dos outros, a opinião dos pais é a apresentada no quadro 18.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	6	54,5
Às vezes	5	45,5
Total	11	100,0

**Quadro 18 - Respostas dos pais sobre a permissão para mexer nas coisas dos outros.**

Seis pais (54,5%) referem que os filhos pedem sempre autorização para mexer nas coisas dos outros, enquanto cinco (45,5%) respondem às vezes.

Em relação se é responsável pelas suas coisas, perdendo-as raramente os pais apresentam os dados que constam no quadro 19.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	63,6
Às vezes	4	36,4
Total	11	100,0

**Quadro 19 - Respostas dos pais sobre a responsabilidade dos filhos (as) pelas suas coisas.**

Sete pais (63,6%) afirmam que os filhos são responsáveis pelas suas coisas perdendo-as raramente e quatro pais (36,4%) responderam às vezes.

Relativamente ao tema se a família segue com rigor o padrão de disciplina interna, que adoptou (regras bem definidas e explícitas sobre vários aspectos da vida em família: refeições, televisão, ausências, a opinião dos pais é a que está apresentada no quadro 20.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	63,6
Às vezes	4	36,4
Total	11	100,0

**Quadro 20 - Respostas dos pais sobre o modelo de cumprimento das regras familiares.**

Sete pais (63,6%) concordaram que a família segue com rigor o padrão de disciplina interna e quatro pais (36,4%) responderam às vezes.

Quanto a conversar todos os dias com o seu filho, sobre o seu dia na escola a opinião dos pais consta no quadro 21.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	10	90,9
Às vezes	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 21 - Respostas dos pais sobre a conversa que mantém com os filhos (as) acerca do dia-a-dia na escola.**

Nesta questão, dos pais inquiridos dez (90,9%) responderam sim e um (9,1%) respondeu às vezes, relativamente a conversar com os filhos sobre o seu dia - a - dia na escola.

Sobre se tem por hábito inculir ao se filho(a) alguns valores que presidem às relações entre pessoas (respeito mútuo, cooperação, solidariedade, etc. ...), os pais manifestaram as opiniões de acordo com as respostas apresentadas no quadro 22.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	11	100,0

**Quadro 22 - Respostas dos pais sobre os valores que transmitem aos filhos.**

Dos pais inquiridos onze (100,0%) refere que tem por hábito inculir ao se filho(a) alguns valores que presidem às relações entre pessoas.

Sobre a questão, as regras estabelecidas no seio da família, primeiramente foram discutidas com o seu filho(a), as respostas dos pais são as que constam no quadro 23.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	36,4
Às vezes	4	36,4
Não	3	27,3
Total	11	100,0

**Quadro 23 - Respostas dos pais sobre a negociação de regras.**

Quatro pais (36,4%) responderam que sim, quatro (36,4%) responderam às vezes e três (27,3%) responderam que não, relativamente às regras estabelecidas no seio da família e se estas foram primeiramente discutidas com o seu filho(a).

Relativamente se o seu filho(a) tem horário e local adequado para realizar as tarefas escolares apresentam-se as respostas no quadro 24.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	9	81,8
Às vezes	2	18,2
Total	11	100,0

**Quadro 24 - Respostas dos pais sobre as rotinas familiares diárias, em relação às tarefas escolares.**

A esta questão nove pais (81,8%) responderam que sim e dois pais (18,2%) responderam às vezes, relativamente aos filhos terem horário e local adequado para realizar as tarefas escolares.

Sobre a questão se as regras estabelecidas no seio da família, foram impostas ao seu filho os dados apresentam-se no quadro 25.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	36,4
Às vezes	7	63,6
Total	11	100,0

**Quadro 25 - Respostas dos pais sobre a imposição de regras no seio familiar.**

Relativamente a esta questão, quatro pais (36,4%) responderam sim e sete (63,6%) às vezes, quanto à imposição das regras de família aos filhos.

Relativamente se o seu filho(a) comenta em casa, as actividades realizadas na escola, apresentam-se as respostas no quadro 26.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	9	81,8
Às vezes	2	18,2
Total	11	100,0

**Quadro 26 - Respostas dos pais sobre os comentários dos filhos em relação à escola.**

A esta questão nove pais (81,8%) responderam sim e dois (18,2%) responderam às vezes, quanto aos filhos comentarem as actividades realizadas na escola.

Em relação à afirmação “Conheço o Projecto Educativo da Escola”, apresentam-se as respostas no quadro 27.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Pouco satisfeito	1	9,1
Satisfeito	4	36,4
Muito Satisfeito	5	45,5
Não tenho opinião	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 27 - Respostas dos pais sobre o conhecimento do Projecto Educativo da Escola.**

Nesta questão cinco pais (45,5%) demonstraram estar muito satisfeitos, quatro (36,4%) satisfeitos, um pouco satisfeito (9,1%) e um (9,1%) não tem opinião, quanto ao grau de satisfação em relação ao projecto educativo.

Em relação ao grau de satisfação com o Regulamento Interno da Escola, apresentam-se as respostas no quadro 28.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Pouco satisfeito	1	9,1
Satisfeito	2	18,2
Muito Satisfeito	7	63,6
Não tenho opinião	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 28 - Respostas dos pais sobre o conhecimento do Regulamento Interno da Escola.**

Sete pais (63,6%) revelaram estar muito satisfeitos, dois (18,2%), satisfeitos um (9,1%) pouco satisfeitos e um (9,1%) não tem opinião, relativamente ao conhecimento do Regulamento Interno da Escola.

Na questão, sinto que à segurança na escola, apresentam-se as respostas no quadro 29.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Satisfeito	2	18,2
Muito Satisfeito	9	81,8
Total	11	100,0

**Quadro 29 - Respostas dos pais, em relação à segurança na escola.**

Em relação à segurança na escola, nove pais (81,8%) dizem-se muito satisfeitos e dois satisfeitos (18,2%).

Em relação à questão se a escola se preocupa com a segurança na circulação dos alunos à entrada e saída da escola, apresentam-se as respostas no quadro 30.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Satisfeito	4	36,4
Muito Satisfeito	6	54,5
Não tenho opinião	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 30- Respostas dos pais, em relação à preocupação com a segurança na entrada e saída da escola.**

Seis pais (54,5%) revelam estar muito satisfeitos, quatro pais (36,4%) satisfeitos e um (9,1%) não tem opinião, sobre a preocupação da escola com a segurança na circulação dos alunos à entrada e saída.

Relativamente, se as regras de disciplina na escola fomentam um bom clima escolar, apresentam-se as respostas no quadro.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Satisfeito	3	27,3
Muito Satisfeito	8	72,7
Total	11	100,0

**Quadro 31 - Respostas dos pais em relação ao cumprimento das regras na escola e de que forma se reflectem num bom clima de sala de aula.**

Quanto à influência da fomentação das regras de disciplina na escola para um bom ambiente familiar, oito pais (72,7%) dizem-se muito satisfeitos e três (27,3%) satisfeitos.

Sobre a questão, participo, tomo iniciativa nas actividades da escola, as respostas dos pais são as que constam no quadro 32.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Pouco satisfeito	1	9,1
Satisfeito	7	63,6
Muito Satisfeito	2	18,2
Não tenho opinião	1	9,1
Total	11	100,0

**Quadro 32 - Respostas dos pais em relação à sua participação em iniciativas nas actividades escolares.**

Relativamente a esta questão um pai (9,1%) mostrou-se pouco satisfeito, sete (63,6%) assinalaram estar satisfeitos, dois (18,2%) muito satisfeitos e um (9,1%) diz não ter opinião, em relação a tomar iniciativas e participar nas actividades da escola.

Relativamente à professora estimular a participação democrática dos alunos no seu dia-a-dia, dentro e fora da escola, as respostas dos pais são as que constam no quadro 33.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Satisfeito	3	27,3
Muito Satisfeito	8	72,7
Total	11	100,0

**Quadro 33 - Respostas dos pais em relação à estimulação e participação democrática, dada pela professora.**

Nesta questão, oito pais (72,7%) revelaram-se muito satisfeitos e três pais (27,3%) satisfeitos, em relação à professora estimular a participação democrática dos alunos no seu dia-a-dia, dentro e fora da escola.

Sobre a questão, recebo orientação sobre como o meu filho(a) educando deve estudar, as respostas dos pais são as que constam no quadro 34.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Satisfeito	4	36,4
Muito Satisfeito	7	63,6
Total	11	100,0

**Quadro 34 - Respostas dos pais sobre a satisfação em relação às orientações sobre o estudo do seu filho(a).**

Sete pais (63,6%) revelaram estar muito satisfeitos e quatro pais (36,4%) satisfeitos, em relação às orientações de estudo que recebem sobre como seu filho (a)/educando.

Na continuidade da nossa recolha de dados fizemos igualmente um inquérito por questionário, aos alunos, cuja apresentação de dados é feita nos quadros seguintes.

### 3.3. Questionário aos alunos (pré-teste)

#### 1. Caracterização pessoal

Relativamente ao género dos alunos, apresentam-se os dados no quadro 35.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Feminino	8	66,7
Masculino	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 35 - Caracterização dos alunos quanto ao género.**

A respeito do género dos inquiridos constata-se que oito inquiridos (66,7%) são do sexo feminino e quatro (33,3%) do sexo masculino.

Relativamente à idade dos alunos, mostra os resultados no quadro 36.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
8 a 9	12	100,0

**Quadro 36 - Caracterização dos alunos quanto à idade.**

No que respeita à idade, constata-se que o intervalo varia entre os oito anos e os nove anos.

Quanto a considerar que na sua turma os comportamentos de indisciplina acontecem, apresentam-se os dados no quadro 37.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Algumas vezes	10	83,3
Poucas vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 37 - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos indisciplinados.**

Pela leitura do quadro, verifica-se que dez dos inquiridos (83,3%) respondeu algumas vezes e dois (16,7%) responderam poucas vezes, em como os comportamentos de indisciplina acontecem na sua turma.

Relativamente a quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina expõem-se os dados no quadro 38.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Os rapazes	8	66,7
As raparigas	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 38 - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos de indisciplina.**

Segundo os inquiridos quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina oito (66,7%) respondem os rapazes e quatro (33,3%) as raparigas.

Porquê? Porque, os rapazes são menos meigos que as raparigas.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	66,7
Não	1	8,3
Às vezes	3	25,0
Total	12	100,0

**Quadro 39 - Resposta dos alunos em relação à manifestação de afectos rapazes/raparigas.**

Constata-se, pela leitura do quadro anterior, que oito inquiridos (66,7%) responderam sim, um (8,3%) respondeu não e três (25%) responderam às vezes relativamente aos rapazes serem menos meigos que as raparigas.

Quanto às raparigas serem mais submissas e respeitarem melhor as regras estabelecidas na sala de aula, apresentam-se os dados no quadro 40.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	9	75,0
Não	2	16,7
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 40 - Resposta dos alunos em relação à capacidade das raparigas em aceitar as regras.**

Nove dos inquiridos (75%) respondeu sim, dois (16,7%) responderam não e um (8,3%) respondeu às vezes, quanto às raparigas serem mais submissas e respeitarem melhor as regras estabelecidas na sala de aula.

Quanto à questão de as raparigas terem um comportamento mais calmo que os rapazes, apresentam-se os dados no quadro 41.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	6	50,0
Não	4	33,3
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 41 - Resposta dos alunos em relação à serenidade das raparigas em relação aos rapazes.**

Em relação às raparigas, terem um comportamento mais calmo que os rapazes, seis dos inquiridos (50%) respondeu sim, quatro (33,3%) responderam não e dois (16,7%) responderam às vezes.

Relativamente as raparigas serem mais participativas, na sala aula do que os rapazes, os alunos responderam de acordo com os dados que se apresentam no quadro 42.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	66,7
Não	2	16,7
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 42 - Resposta dos alunos em relação à participação das raparigas e dos rapazes, em sala de aula.**

Dos inquiridos oito (66,7%) responderam sim, dois (16,7%) responderam não e dois (16,7%) responderam às vezes, quanto às raparigas serem mais participativas na sala de aula do que os rapazes.

Quanto à questão conheces as regras da sala de aula, apresentam-se os dados no quadro 43.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Às vezes	11	91,7
Não	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 43 - Resposta dos alunos em relação ao conhecimento das regras de sala de aula.**

Onze (91,7%) dos alunos responderam às vezes, um (8,3%) respondeu não à questão se conheciam as regras da sala de aula.

No que respeita à contribuição da professora ser firme, em relação ao cumprimento das regras os alunos responderam segundo os dados apresentados no quadro 44.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	11	91,7
Não	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 44 - Resposta dos alunos em relação à firmeza da professora no cumprimento das regras.**

A esta questão onze alunos (91,7%) responderam sim que a professora é firme, em relação ao cumprimento das regras e um (8,3%) respondeu não.

Relativamente a professora utilizar uma linguagem difícil, ou seja de difícil compreensão, expõem-se os dados no quadro 45.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	1	8,3
Às vezes	11	91,7
Total	12	100,0

**Quadro 45 - Resposta dos alunos em relação ao tipo de linguagem utilizada pela professora.**

Face a esta questão, onze alunos (91,7%) concordam que às vezes a professora não utiliza uma linguagem difícil, e apenas um (8,3%) inquirido responde à pergunta com não.

Relativamente à opinião dos alunos face à professora explicar a matéria, movimentando-se por toda a sala de aula apresentam-se os dados no quadro 46.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	1	8,3
Não	6	50,0
Às vezes	5	41,7
Total	12	100,0

**Quadro 46 - Resposta dos alunos em relação às movimentações da professora em sala de aula.**

Dos doze alunos da nossa amostra, seis (50%) responderam que não em relação à professora se movimentar pela sala de aula enquanto explica a matéria. Há ainda cinco (41,7%) inquiridos que responderam às vezes e um (8,3%) respondeu que sim.

No que respeita à opinião dos alunos se mostra agressividade para com a professora, evidenciam-se os resultados no quadro 47.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	3	25,0
Às vezes	9	75,0
Total	12	100,0

**Quadro 47 - Resposta dos alunos relativamente à sua agressividade em relação à professora.**

Dos alunos inquiridos três (25%) responderam que não, nove alunos (75%) responderam às vezes quanto a mostrar agressividade para com a professora.

Em relação a turma realizar trabalhos de grupo, a opinião dos alunos é a que se regista no quadro 48.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	3	25,0
Não	9	75,0
Total	12	100,0

**Quadro 48 - Resposta dos alunos, acerca da frequência dos alunos em realizar trabalho de grupo.**

Na resposta a esta questão (25%) respondeu que sim e (75%) respondeu que não realizavam trabalhos de grupo na turma.

Os alunos manifestaram, também a sua opinião acerca de entrarem e saírem ordeiramente na sala de aula, como consta no quadro 49.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	2	16,7
Não	9	75,0
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 49 - Resposta dos alunos em relação ao cumprimento de regras na entrada e saída da sala de aula.**

Pela leitura do quadro verifica-se que dois (16,7%) dos alunos opinam que entram e saem ordeiramente na sala de aula, nove alunos (75%) da amostra respondem que não e um (8,3%) às vezes.

Se utilizam uma linguagem imprópria, a opinião dos alunos é a apresentada no quadro 50.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	2	16,7
Às vezes	10	83,3
Total	12	100,0

**Quadro 50 - Resposta dos alunos acerca da utilização de linguagem imprópria.**

No que concerne a esta resposta dez alunos (83,3%) respondem que às vezes utilizam linguagem imprópria e dois (16,7%) alunos responderam que não.

Em relação se no decorrer da aula o aluno está atento apresentam-se as suas respostas de acordo com os dados expressos no quadro 51.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	6	50,0
Não	6	50,0
Total	12	100,0

**Quadro 51 - Respostas dos alunos relativamente à atenção manifestada em sala de aula.**

Dos inquiridos seis (50%) respondem que estão atentos no decorrer da aula e seis (50%) que não estão atentos.

Relativamente a fazer os trabalhos de casa, a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 52.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Às vezes	11	91,7
Não	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 52 - Respostas dos alunos, em relação à realização dos trabalhos de casa.**

Nesta questão onze alunos (91,7%) afirmam que às vezes fazem os trabalhos de casa e um (8,3%) respondeu que não os faz.

Quanto às aulas serem interessantes e motivadoras, a opinião dos alunos consta do quadro 53.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Às vezes	12	100,0

**Quadro 53 - Respostas dos alunos, em relação à organização e gestão das aulas.**

A totalidade dos alunos (100%) concordou que às vezes as aulas são interessantes e motivadoras.

Sobre se em casa tem acompanhamento no seu estudo, os alunos manifestaram as opiniões de acordo com os resultados que se apresentam no quadro 54.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	5	41,7
Não	6	50,0
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 54 - Respostas dos alunos em relação ao acompanhamento do estudo acompanhado, em casa.**

Dos alunos inquiridos cinco (41,7%) responderam que sim, seis (50%) que não e um (8,3%) aluno respondeu às vezes, em relação a terem acompanhamento no seu estudo.

Sobre a questão, a professora é exigente, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 55.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	12	100,0

**Quadro 55 - Respostas dos alunos em relação à exigência da professora.**

A totalidade dos inquiridos (100%) assinalou que a professora é exigente.

Relativamente quando querem falar, pedem a palavra (levantam o dedo), apresentam-se as respostas dos alunos no quadro 56.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	33,3
Não	8	66,7
Total	12	100,0

**Quadro 56 - Respostas dos alunos sobre regras de permissão para falar.**

Nos resultados evidenciados no quadro, quatro (33,3%) dos alunos pedem a palavra para intervir e oito (66,7%) assinalaram que não.

Relativamente a ocupar sempre o seu lugar a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 57.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	10	83,3
Não	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 57 - Respostas dos alunos em relação à ocupação dos lugares na sala de aula.**

Dez alunos (83,3%) respondem que ocupam sempre o seu lugar e dois (16,7%) respondem que não.

Quanto a mostrar agressividade para com os colegas, a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 58.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	1	8,3
Às vezes	11	91,7
Total	12	100,0

**Quadro 58 - Respostas dos alunos sobre a sua auto - análise sobre agressividade.**

Na resposta a esta questão onze (91,7%), assinalaram que às vezes são agressivos com os colegas, um (8,3%) responde que não.

Quanto à possibilidade de atirar objectos para o chão, a opinião dos alunos é a que consta no quadro 59.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	1	8,3
Não	2	16,7
Às vezes	9	75,0
Total	12	100,0

**Quadro 59 - Respostas dos alunos em relação à possibilidade de atirar objectos para o chão.**

A esta questão um (8,3%) aluno respondeu que atira objectos para o chão, dois (16,7%) respondeu que não e nove (75%) às vezes.

Sobre a questão, escreves nas mesas, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 60.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Às vezes	12	100,0

**Quadro 60 - Respostas dos alunos em relação aos escritos nas mesas.**

A totalidade dos alunos (100%) respondeu que às vezes escreve nas mesas.

Sobre se são pontuais, os alunos manifestaram as opiniões de acordo com os resultados que se apresentam no quadro 61.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	33,3
Não	6	50,0
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 61 - Respostas dos alunos em relação à pontualidade.**

Quatro alunos (33,3%) assinalaram que são pontuais, dois (16,7%) responderam às vezes e seis (50%) responderam que não.

Sobre a questão, és cuidadoso com o material, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 62.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Às vezes	11	91,7
Não	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 62 - Respostas dos alunos em relação aos cuidados a ter com o material.**

Quando questionados se são cuidadosos com o material onze (91,7%) responderam às vezes e um (8,3%) que não.

Relativamente a respeitar o professor, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 63.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	66,7
Não	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 63 - Respostas dos alunos em relação ao respeito para com o professor.**

Em relação a respeitar o professor oito alunos (66,7%) responderam que sim e quatro (33,3%) que não.

A grelha de auto - registos de observação de aula foi outro instrumento de recolha de dados apresentado cuja análise a seguir se apresenta.

### **3.4. Grelha auto - registos de observação de aula**

Nas inter - relações de teoria - prática tentamos familiarizar os alunos com a teoria e com os fundamentos subjacentes aos princípios e práticas de cada conteúdo utilizando estratégias e procedimentos que os permitam executar com eficácia.

*Dado que os modelos, princípios e procedimentos de ensino não foram inventados ontem será pertinente apresentar uma breve introdução sobre a temática. Um exemplo de que se acaba de dizer pode ser encontrado na discussão sobre a aprendizagem cooperativa. Apesar de desenvolvimentos significativos, durante a década passada terem ajudado a melhorar a aprendizagem cooperativa, [nós] pudemos constatar que o modelo básico, incluindo a sua teoria e fundamentos, se alicerça no desenvolvimento do pensamento democrático e retoma conceitos de Thomas Jefferson e John Dewey (Arends, 2001, in prefácio).*

Tendo em conta a premissa de tempos remotos e que se aplica no presente direccionámos o nosso trabalho para uma aprendizagem cooperativa e por descoberta, pois sabemos que estas possuem uma base de conhecimento significativo aplicando-lhe uma dinâmica de pequenos grupos onde todos os elementos interagem

e cooperam nas actividades que lhes são propostas. Estes propósitos foram tidos em conta aquando da elaboração das nossas planificações e tendo em conta o contexto e os actores que o integram.

Este trabalho apresentado na descrição de actividades foi complementado com uma grelha auto - registos de observação de aula cuja análise foi feita no final de cada intervenção. Esta análise ainda que não se encontre registada foi decisiva para a planificação da aula seguinte. Este trabalho foi realizado de forma cíclica, após cada intervenção de forma a que a aula seguinte colmata-se falhas da aula anterior. Através da grelha auto - registos de observação de aula conseguimos, ainda, obter dados, valiosos para este estudo, nomeadamente ao nível das atitudes comportamentais manifestadas pelos alunos.

Verificámos que os comportamentos indisciplinados ocorreram com menor frequência à medida que as nossas intervenções iam acontecendo registando, também, um crescendo de atitudes positivas e de respeito entre o professor - alunos e entre alunos - alunos.

De referir que os alunos mais distraídos e que manifestavam mais comportamentos indisciplinados (identificados através do Anexo II - Grelha de registos de observação das aulas ministradas pela professora titular), demonstraram um elevado interesse e motivação na realização das tarefas propostas, havendo um espírito de entreajuda na realização das mesmas.

Todos os alunos, sem excepção, realizaram eficazmente as tarefas propostas, adquirindo com êxito as aprendizagens a que nos propusemos.

Finalmente e após o desenvolvimento das nossas actividades, realizamos o nosso pós-teste, repetindo as questões do pré-teste, cujos dados apresentamos de seguida.

### 3.5. Questionário aos alunos (pós-teste)

#### 1. Caracterização pessoal

Relativamente ao género dos alunos, apresentam-se os dados no quadro.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Feminino	8	66,7
Masculino	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 64 - Caracterização dos alunos quanto ao género.**

A respeito do género dos inquiridos constata-se que oito inquiridos (66,7%) são do sexo feminino e quatro (33,3%) do sexo masculino.

Relativamente à idade dos alunos, mostra os resultados no quadro 65.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
8 a 9	12	100,0

**Quadro 65 - Caracterização dos alunos, quanto à idade.**

No que respeita à idade, constata-se que o intervalo varia entre os oito anos e os nove anos.

Quanto a considerar que na sua turma os comportamentos de indisciplina acontecem, apresentam-se os dados no quadro 66.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Nenhuma vez	11	91,7
Algumas vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 66 - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos indisciplinados.**

Pela leitura do quadro, verifica-se que onze dos inquiridos (91,7%) respondeu nenhuma vez e um (8,3%) respondeu algumas vezes em como os comportamentos de indisciplina acontecem na sua turma.

Relativamente a quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina expõem-se os dados no quadro 67.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Os rapazes	6	50,0
As raparigas	6	50,0
Total	12	100,0

**Quadro 67 - Respostas dos alunos em relação à frequência de comportamentos de indisciplina.**

Segundo os inquiridos quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina, seis (50%) respondem que são os rapazes e seis (50%) respondem que são as raparigas.

Porquê?

Porque, os rapazes são menos meigos que as raparigas, quadro 68.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	33,3
Não	4	33,3
Às vezes	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 68 - Resposta dos alunos em relação à manifestação de afectos rapazes/raparigas.**

Constata-se, pela leitura do quadro anterior, que quatro inquiridos (33,3%) responderam sim, quatro (33,3%) responderam não e quatro (33,3%) responderam às vezes relativamente aos rapazes serem menos meigos que as raparigas.

Quanto as raparigas serem mais submissas e respeitarem melhor as regras estabelecidas na sala de aula, apresentam-se os dados no quadro 69.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	4	33,3
Não	3	25,0
Às vezes	5	41,7
Total	12	100,0

**Quadro 69 - Resposta dos alunos em relação à capacidade das raparigas em aceitar as regras.**

Quatro dos inquiridos (33,3%) respondeu sim, três (25%) responderam não e cinco (41,7%) responderam às vezes, relativamente às raparigas serem mais submissas e respeitarem melhor as regras estabelecidas na sala de aula.

Quanto à questão as raparigas, têm um comportamento mais calmo, que os rapazes, quadro 70.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	5	41,7
Não	1	8,3
Às vezes	6	50,0
Total	12	100,0

**Quadro 70 - Resposta dos alunos em relação à serenidade das raparigas em relação aos rapazes.**

Em relação às raparigas, terem um comportamento mais calmo, que os rapazes, seis (50%) dos inquiridos respondeu às vezes, cinco (41,7%) responderam sim e um (8,3%) respondeu não.

Relativamente as raparigas serem mais participativas, na sala aula do que os rapazes os alunos responderam de acordo com os dados que se apresentam no quadro 71.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	1	8,3
Não	6	50,0
Às vezes	5	41,7
Total	12	100,0

**Quadro 71- Resposta dos alunos em relação à participação das raparigas e dos rapazes, em sala de aula.**

Dos inquiridos seis (50%) responderam não, cinco (41,7%) responderam às vezes e um (8,3%) respondeu sim, quanto às raparigas serem mais participativas na sala de aula do que os rapazes.

Quanto à questão conheces as regras da sala de aula, apresentam-se os dados no quadro 72.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	12	100,0

**Quadro 72 - Resposta dos alunos em relação ao conhecimento das regras de sala de aula.**

A totalidade dos alunos (100%) respondeu que conheciam as regras da sala de aula.

No que respeita à contribuição da professora ser firme, em relação ao cumprimento das regras os alunos responderam segundo os dados apresentados no quadro 72.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	12	100,0

**Quadro 73 - Resposta dos alunos em relação à firmeza da professora no cumprimento das regras.**

A totalidade dos alunos (100%) respondeu que a professora é firme, em relação ao cumprimento das regras.

Relativamente a professora utilizar uma linguagem difícil, ou seja de difícil compreensão, expõem-se os dados no quadro 73.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	1	8,3
Não	9	75,0
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 74 - Resposta dos alunos em relação ao tipo de linguagem utilizada pela professora.**

Face a esta questão, nove alunos (75%) concordam que a professora não utiliza uma linguagem difícil, dois (16,7%) respondem às vezes, e apenas um inquirido (8,3%) responde à pergunta com sim.

Relativamente à opinião dos alunos face à professora explicar a matéria, movimentando-se por toda a sala de aula apresentam-se os dados no quadro 75.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	11	91,7
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 75 - Resposta dos alunos em relação às movimentações da professora em sala de aula.**

Dos doze alunos da nossa amostra, onze (91,7%) responderam que sim em relação à professora se movimentar pela sala de aula enquanto explica a matéria, e um (8,3%) respondeu às vezes.

No que respeita à opinião dos alunos se mostra agressividade para com a professora, evidenciam-se os resultados no quadro 76.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	12	
Total	12	100,0

**Quadro 76 - Resposta dos alunos relativamente à sua agressividade em relação à professora.**

Dos alunos inquiridos, a totalidade dos alunos (100%) responderam que não, quanto a mostrar agressividade para com a professora.

Em relação a turma realizar trabalhos de grupo, a opinião dos alunos é a que se regista no quadro 77.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	12	
Total	12	100,0

**Quadro 77 - Resposta dos alunos, acerca da frequência dos alunos em realizar trabalho de grupo.**

Na resposta a esta questão 100% dos inquiridos, responderam que realizavam com frequência trabalhos de grupo.

Os alunos manifestaram, também a sua opinião acerca de entrarem e saírem ordeiramente na sala de aula, como consta no quadro 78.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	58,3
Não	2	16,7
Às vezes	3	25,0
Total	12	100,0

**Quadro 78 - Resposta dos alunos em relação ao cumprimento de regras na entrada e saída da sala de aula.**

Pela leitura do quadro verifica-se que sete dos alunos (58,3%) opinam que entram e saem ordeiramente na sala de aula, dois alunos (16,7%) respondem que não e três (25%) às vezes.

Se utilizam uma linguagem imprópria, a opinião dos alunos é a apresentada no quadro 79.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	10	83,3
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 79 - Resposta dos alunos acerca da utilização de linguagem imprópria.**

No que concerne a esta resposta dez alunos (83,3%) respondem que não utilizam linguagem imprópria e dois (16,7%) às vezes.

Em relação se no decorrer da aula o aluno está atento apresentam-se as suas respostas de acordo com os dados expressos no quadro 80.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	8	66,7
Não	1	8,3
Às vezes	3	25,0
Total	12	100,0

**Quadro 80 - Respostas dos alunos relativamente à atenção manifestada em sala de aula.**

Dos inquiridos oito (66,7%) respondem que estão atentos no decorrer da aula, um (8,3%) que não e três (25%) às vezes.

Relativamente a fazer os trabalhos de casa, a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 81.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	10	83,3
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 81 - Respostas dos alunos, em relação à realização dos trabalhos de casa.**

Nesta questão dez alunos (83,3%) afirmam que fazem os trabalhos de casa e dois (16,7%) às vezes.

Quanto as aulas serem interessantes e motivadoras, a opinião dos alunos consta do quadro 82.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	11	91,7
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 82- Respostas dos alunos, em relação à organização e gestão das aulas.**

Onze alunos (91,7%) concordam que as aulas são interessantes e motivadoras e um (8,3%) respondeu às vezes.

Sobre se em casa tem acompanhamento no seu estudo, os alunos manifestaram as opiniões de acordo com os resultados que se apresentam no quadro 83.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	58,3
Não	1	8,3
Às vezes	4	33,3
Total	12	100,0

**Quadro 83 - Respostas dos alunos em relação ao acompanhamento em relação ao estudo acompanhado, em casa.**

Sete dos inquiridos (58,3%) responderam que sim, um (8,3%) que não e quatro (33,3%) alunos responderam às vezes, em relação a terem acompanhamento no seu estudo.

Sobre a questão, a professora é exigente, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 84.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	12	100,0

**Quadro 84 - Respostas dos alunos em relação à exigência da professora.**

A totalidade dos inquiridos (100%) assinalou que a professora é exigente.

Relativamente quando querem falar, pedem a palavra (levantam o dedo), apresentam-se as respostas dos alunos no quadro 85.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	10	83,3
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 85 - Respostas dos alunos sobre regras de permissão para falar.**

Nos resultados evidenciados no quadro, dez dos alunos (83,3%) pedem a palavra para intervir e dois (16,7%) às vezes.

Relativamente a ocupar sempre o teu lugar a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 86.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	11	91,7
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 86 - Respostas dos alunos em relação à ocupação dos lugares na sala de aula.**

Onze alunos (91,7%) respondem que ocupam sempre o seu lugar e um (8,3%) responde às vezes.

Quanto a mostrar agressividade para com os colegas, a opinião dos alunos é a que se apresenta no quadro 87.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	1	8,3
Não	10	83,3
Às vezes	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 87 - Respostas dos alunos sobre a sua auto - análise sobre agressividade.**

Na resposta a esta questão, dez inquiridos (83,3%), assinalou que não é agressivo com os colegas, um (8,3%) responde que sim e outro (8,3%) respondeu às vezes.

Quanto à possibilidade de atirar objectos para o chão, a opinião dos alunos é a que consta no quadro 88.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	10	83,3
Às vezes	2	16,7
Total	12	100,0

**Quadro 88 - Respostas dos alunos em relação à possibilidade de atirar objectos para o chão.**

A esta questão dez alunos (83,3%) responderam que não atiram objectos para o chão e dois (16,7%) responderam às vezes.

Sobre a questão, escreves nas mesas, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 89.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Não	12	100,0

**Quadro 89 - Respostas dos alunos em relação aos escritos nas mesas.**

A totalidade dos alunos (100%) respondeu que não escreve nas mesas.

Sobre se são pontuais, os alunos manifestaram as opiniões de acordo com os resultados que se apresentam no quadro 90.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	6	50,0
Não	1	8,3
Às vezes	5	41,7
Total	12	100,0

**Quadro 90 - Respostas dos alunos em relação à pontualidade.**

Seis alunos (50%) assinalaram que são pontuais, cinco (41,7%) responderam às vezes e um (8,3%) respondeu que não.

Sobre a questão, és cuidadoso com o material, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 91.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	9	75,0
Às vezes	3	25,0
Total	12	100,0

**Quadro 91 - Respostas dos alunos em relação aos cuidados a ter com o material.**

Quando questionados se são cuidadosos com o material nove (75%) responderam que sim e três (25%) às vezes.

Relativamente a respeitar o professor, as respostas dos alunos são as que constam do quadro 92.

Tipo de resposta	Nº de respostas	Percentagem (%)
Sim	7	58,3
Às vezes	4	33,3
Total	11	91,7
	1	8,3
Total	12	100,0

**Quadro 92 - Respostas dos alunos em relação ao respeito para com o professor.**

Em relação a respeitar o professor sete alunos (58,3%) responderam que sim, quatro (33,3%) às vezes e um (8,3%) não respondeu.

### 3.6. Discussão dos dados

O objecto do nosso estudo centra-se na sala de aula onde o professor e o aluno interagem num contexto muito próprio e na dinâmica que resulta dessas interacções. Inicia-se por um processo de observação, tendo em conta que *a observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores* (Estrela, 2003, p. 57), seguida de um processo de intervenção.

Assim sendo, apresentamos a análise dos dados mais importantes para o nosso estudo, tentando dar resposta ao problema em causa, aqui apresentado sobre a forma de questão. “Que preocupações têm os professores em relação à indisciplina e que relação causal estabelecem entre as estratégias utilizadas na sala de aula e a indisciplina?”.

Neste sentido iniciaremos a análise dos nossos dados pela sequência em que eles foram recolhidos.

Em relação ao inquérito por questionário ministrado à professora titular, pudemos aferir que as regras básicas para o bom funcionamento da turma foram explicadas aos alunos bem como a consequência da infracção das mesmas. No entanto, os comportamentos indisciplinados continuavam a manifestar-se, pois estamos perante uma diversidade comportamental onde se reconhece que o factor humano é fundamental na gestão de sala de aula, sendo igualmente importante a capacidade de organização e liderança do professor (Ribeiro, 2010). *A gestão de sala de aula exige ao professor, também, uma grande capacidade de previsão dos comportamentos dos alunos (...) o comportamento dos alunos é dependente do que faz o professor* (Ribeiro, 2010, p. 53).

Já o dissemos, mas é bom reforçar que a professora programa actividades variadas e selecciona metodologias em harmonia com os objectivos a que se propõe, mostrando interesse e entusiasmo pelo que ensina.

De referir, que mostra interesse pelos alunos, esforça-se por criar uma relação de empatia, de forma, a encontrar um equilíbrio entre autoridade e proximidade, para que haja bom clima de sala de aula.

Através do inquérito por questionário, implementado aos Encarregados de Educação, e em relação ao seu filho(a) ter diariamente acompanhamento nas tarefas escolares, quadro 11, 63,6% responderam que sim e 36,4% responderam às vezes.

Embora a influência do professor seja superior à influência do ambiente familiar do aluno é sempre muito importante que a família se empenhe na formação e no sucesso dos seus

educandos (Lopes & Silva, 2010, p. IX).

Relativamente à opinião dos pais, em relação à sua influência no desenvolvimento de hábitos de estudo e trabalho autónomo, nos seus filhos (as), quadro 13, 72,7% responderam afirmativamente e 27,3% às vezes.

Relativamente ao tema, se a família segue com rigor o padrão de disciplina interna, que adoptou (regras bem definidas e explícitas sobre vários aspectos da vida em família: refeições, televisão, entre outras, - quadro 20), 63,6% dos pais responderam afirmativamente e 36,4% responderam às vezes. A bibliografia nacional e internacional apresenta um conjunto de factores a ter, necessariamente, em consideração na explicitação do fenómeno da indisciplina e, de entre eles, destacamos factores de ordem *familiar em que os valores da família poderão ser diferentes dos valores da escola. Os estilos de autoridade poderão fazer a diferença, não devendo ser nem demasiado permissivos nem demasiados autoritários* (Ribeiro, 2010, p. 48, citando Amado, 2001). Nesta sequência é importante que as regras sejam discutidas e avaliadas antes de serem impostas.

Sobre a questão, das regras estabelecidas no seio familiar serem primeiramente discutidas com o seu filho(a) (quadro 23), 36,4% responderam que sim, 36,4% responderam às vezes e 27,3% responderam que não, sendo que estas devem ser primeiramente discutidas com os seus filhos e devidamente explicadas, para que os pais possam ser firmes na sua exigência e cumprimento.

Como podemos aferir, através das respostas dadas pelos Encarregados de Educação, nem todos dão a mesma importância à escola e ao sucesso académico dos seus filhos. A família tem um papel muito importante na educação dos seus filhos, para que estes possam cumprir o melhor possível o seu papel de alunos. Compete aos pais, verificar se os seus filhos realizam os trabalhos de casa, devendo motivá-los a aprender, responsabilizando-os e inculcando-lhes hábitos de estudo.

Deverá também haver uma estreita ligação entre família e escola, para que haja sucesso educativo, pois a escola tem de ser vista como, uma entidade onde se partilha saberes e valores, pois só assim é que podemos ter alunos interessados e motivados, minimizando assim comportamentos indesejados.

Em relação, ao inquérito por questionário (pré - teste) implementado aos alunos e à frequência de comportamentos indisciplinados que surgem na turma, (quadro 37) 83,3% responderam que surgem algumas vezes e 16,7% responderam que poucas vezes. No entanto, em relação à professora ser firme no cumprimento das regras (quadro 44) 91,7% responderam afirmativamente e 8,3% responderam que não, isto porque *a interacção como*

*relação de poder implica a existência de determinadas capacidades e recursos dos intervenientes na interacção, no sentido de influenciar ou controlar o comportamento de outros incluindo a posse de autoridade* (Amado, 2000, p. 95 citando Giddens, 1996).

Relativamente à opinião dos alunos face à professora explicar a matéria, movimentando-se por toda a sala (quadro 46), 8,3% responderam que sim, 50% responderam que não e 41,7% responderam às vezes.

Na questão de mostrarem agressividade (verbal) para com a professora (quadro 47) só 75% responderam às vezes e 25% responderam que não.

Em relação ao facto de a turma realizar com frequência trabalhos de grupo (quadro 48), 25% responderam que sim e 75%, responderam que não.

Na questão, sobre se acham a aulas interessantes e motivadoras (quadro 53), 100% dos alunos, responderam às vezes.

Através dos dados que recolhemos com este questionário podemos aferir, que apesar de a professora ser firme na implementação das regras na sala de aula, existem comportamentos indisciplinados.

Relativamente às grelhas de registos de auto - observação das aulas leccionadas que foram preenchidas após cada intervenção pedagógica, obtivemos dados fulcrais para o nosso estudo nomeadamente ao nível das atitudes comportamentais (espírito de entreajuda, solidariedade, respeito, cumprimento de regras, esperar a sua vez para falar...), manifestadas pelos alunos. Ao longo da nossa intervenção pedagógica, houve sempre uma atitude de respeito entre professor - alunos e entre alunos - alunos.

As aulas foram leccionadas baseando-se no Modelo de Ensino por Descoberta (baseado na aprendizagem por Descoberta, de Bruner), bem como o Modelo Colaborativo (baseado na aprendizagem Cooperativa, de Vygostky), para que os alunos estivessem motivados e tivessem sucesso no envolvimento das tarefas.

De referir, que os alunos mais distraídos e com maiores distúrbios a nível comportamental, que foram anteriormente identificados na grelha de registos de observação das aulas, ministradas pela professora titular, demonstraram um elevado interesse e motivação na realização das tarefas propostas.

Todos os alunos, inclusive os que apresentavam maiores dificuldades de aprendizagem, adquiriram com êxito as aprendizagens a que nos propusemos, pois tiveram a ajuda de pares mais capazes, isto porque de acordo com Slavin (1984) citado por Arends (2000)

*as estruturas da tarefa cooperativa são situações nas quais a dois ou a mais indivíduos é permitido, encorajado ou exigido o trabalho conjunto em determinada tarefa coordenado os seus esforços para a completar. A aprendizagem cooperativa é descrita como tendo as seguintes características principais: os alunos trabalham em equipa para dominarem as matérias escolares e as equipas são constituídas por alunos bons, médios e fracos (p.369).*

Após termos terminado todas as nossas intervenções pedagógicas, aplicámos novamente, o inquérito por questionário aos alunos (pós - teste), através do qual verificámos que houve uma diminuição de frequência de comportamentos indisciplinados (quadro 66), dos doze inquiridos 91,7% responderam que estes comportamentos não se manifestaram e 8,3% responderam que surgiram algumas vezes.

Em relação, à professora ser firme, no cumprimento das regras (quadro 73), também houve uma evolução, pois a totalidade dos inquiridos, responderam que sim.

Relativamente à opinião dos alunos face à professora explicar a matéria, movimentando-se por toda a sala (quadro 75), 91,7% dos inquiridos, responderam que sim e só 8,3% responderam às vezes.

Na questão de mostrarem agressividade para com a professora (quadro 76), 100% responderam que não.

Em relação à turma realizar com frequência trabalhos de grupo (quadro 77), 100% responderam que sim.

Na questão, sobre se acham as aulas interessantes e motivadoras (quadro 82), os dados foram muito gratificantes, pois no pré-teste 100% dos inquiridos responderam às vezes e nos pós teste 91,7% responderam que sim e só 8,3% é que responderam às vezes.

Após a discussão dos dados, iremos fazer algumas considerações finais relacionadas com a compreensão das causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos e analisar os efeitos das estratégias desenvolvidas pelo professor na prevenção da indisciplina.

## Considerações finais

O tema central do nosso estudo, centrou-se na problemática da indisciplina em contexto de sala de aula, a qual interfere com o normal funcionamento das aulas, perturbando as interações e por consequência as aprendizagens.

Assim, numa primeira fase, realizamos uma semana de observação na qual utilizamos como instrumento de recolha de dados uma tabela de registos de observação das aulas ministradas pela professora titular. Nesta tabela registamos informação relacionada com a interação pedagógica em sala de aula. Esta tabela ajudou-nos, assim, a seleccionar as questões a ser colocadas no inquérito por questionário aos alunos e a analisar quais seriam as melhores opções educativas para a nossa intervenção pedagógica.

Numa segunda fase aplicamos os inquéritos por questionário à Professora Titular, aos Encarregados de Educação e aos Alunos (pré-teste), para melhor percebermos as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos e as estratégias que teríamos que adoptar para minimizar esses comportamentos. Estes procedimentos foram orientados pelos vários factores que podem explicar o fenómeno da indisciplina, são eles:

*factores de ordem social e política, reflectindo interesses e valores das classes divergentes e opostas; factores de ordem familiar em que os valores da família poderão ser diferentes do valor da escola; factores de ordem institucional formal em que os espaços e os currículos poderão estar desajustados dos interesses dos alunos; factores de ordem institucional e informal em que a interação, coesão, comunicação, a liderança no grupo turma entre professor aluno, seja coerciva e diminuta provocando fortes desequilíbrios; de ordem pedagógica verificando-se pouca consistência nos métodos, técnicas e competências de ensino, na aplicação de regras e até alguma decadência na interação pedagógica que se estabelece com os alunos; factores de ordem pessoal, do professor, que se rege por valores, crenças, por estilos de autoridade que não se coadunam com o grupo, transmitindo inclusive expectativas pouco motivadoras que poderão levar a situações indesejáveis e conflituosas e factores de ordem pessoal, do aluno, em que os interesses, deste não se identificam com os da escola e, como consequência, surge uma difícil adaptação que poderá estar relacionada com o seu desenvolvimento cognitivo ou com hábitos de trabalho. A sua história de vida e percurso académico, o seu auto - conceito, idade, sexo, poderão originar situações de indisciplina perturbadoras e desoladoras para qualquer professor (Ribeiro, 2010, p. 48, cit. Amado 2001).*

O passo seguinte, foi o da implementação das nossas actividades na sala de aula e no final de cada intervenção pedagógica preenchemos uma grelha de registos de auto -

observação das aulas leccionada. No final de todas as nossas intervenções, voltámos a aplicar o inquérito por questionário aos alunos (pós-teste).

Foi notória a diferença dos resultados obtidos. Apesar demonstrarmos preocupações em relação à indisciplina, desenvolvemos actividades inovadoras e diversificadas para que os nossos objectivos fossem atingidos. Assim sendo, procurámos compreender as causas que estão associadas aos comportamentos indisciplinados dos alunos, implementando estratégias motivadoras de forma a prevenir comportamentos indisciplinados. Pela análise dos efeitos dessas estratégias (dados recolhidos através da grelha de registos de auto observação de aulas e através do pós-teste) percebermos que contribuímos claramente para minimizar os actos de indisciplina.

Cabe ao professor, variar e inovar os processos de ensino, utilizando metodologias activas de forma a criar no aluno o gosto pela aprendizagem, mostrando por vezes disponibilidade e simpatia para com os alunos, mesmo em temas e problemas que não são do plano curricular.

Ao longo deste estudo verificámos que existem vários factores, que podem desencadear indisciplina, podendo ter várias origens, como referenciámos anteriormente, destacando a origem no professor, na família ou no aluno.

Embora não de forma muito significativa, através da análise dos vários instrumentos de recolha de dados que foram aplicados, podemos aferir que a indisciplina destes alunos poderá estar relacionada com:

- O papel do professor, no processo de ensino - aprendizagem (o professor deve ser o mediador e o facilitador das aprendizagens, o aluno não deve receber o saber, totalmente preparado pelo professor, compete ao aluno descobri-lo em cooperação com outros - pares mais capazes).

- A estruturação das tarefas (o professor além de variar e inovar os processos de ensino, deve ter em conta a motivação dos alunos, para que haja um grande envolvimento por parte destes, na realização das tarefas), isto porque *o grau de envolvimento do aluno nas tarefas é um dos principais indícios de que se serve o professor para os motivar* (Amado, 2000, p. 85).

- Os estilos educativos dos pais (ausência de regras no seio familiar, demasiados permissivos ou autoritários).

- Representações que os pais têm da Escola (deve existir uma estreita ligação entre a família e a escola, devendo os pais interessar-se pelo sucesso educativo dos seus filhos, ajudando-os a criar hábitos de estudo e trabalho autónomo).

- Problemas inerentes ao próprio aluno (problemas de sociabilização entre - pares, problemas de auto - estima, entre outros...

Em jeito de conclusão, podemos afirmar, que a indisciplina preocupa todos os agentes educativos sendo a prevenção da indisciplina uma meta a atingir em termos de contexto de sala de aula.

Em projectos desta natureza ficam sempre desafios por cumprir desejo implementar novas estratégias pedagógicas, de forma a continuar este estudo.

## Bibliografia

- Amado, J. (1998). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula. - Um Estudo de Características Etnográficas*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Tese de Doutoramento, não publicada, na íntegra).
- Amado, J. (2001). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições Asa.
- Amado, J. (2004). *Conferência Proferida no 1º Simpósio Internacional “Justicia Y Violência Juvenil – Claves para Intervención”*, (25, 26, 27 de Novembro). Organização da Associação meridianos e da Junta da Andaluzia. Córdova: Espanha.
- Amado, J. S. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e Violência na Escola - Compreender para Prevenir*. Lisboa: Edições Asa.
- Amado, J. S. & Freire, I. (2005). A Gestão da Sala de Aula. In G.L. Miranda & S. Bahía (Org). *Psicologia da Educação – Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino* (pp. 311 – 331). Lisboa: Relógio d’Água.
- Amado, J. S. & Freire, I. (2009). *A(s) Indisciplinas na Escola - Compreender para Prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Arends, I. Richard. (2001). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mc Graw - Hill.
- Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular. in <http://www.aeep.pt>. (acedido em 12 de Setembro de 2011).
- Caldeira, S & Veiga, F. (2011). *Intervir em Situações de Indisciplina Violência e Conflito*. Lisboa: Fim de Século.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education (4th ed.)*. London: Routledge.
- Cortesão, L. (1998). Da Necessidade de Vigilância Crítica à Importância da Prática da Investigação - Acção. *Revista de Educação*, VII (1), 27-33.
- Cortesão, L.(2000). *Ser Professor: Um Ofício em Risco de Extinção? Reflexões Sobre Práticas Educativas face à Diversidade, no Limiar do Século XXI*. Porto: Edições Afrontamento.

- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal - uma Abordagem Temática e Metodológica a Publicações Científicas (1985 - 2000)*. Braga: I.E.P. - Universidade do Minho.
- Denscombe, M.(1999). *The Good Research Guide For Small - Scale Social ResearchProjects*.Open UniversitY Press.
- Domingues, I. (1995). *Controlo Disciplinar na Escola Processos e Práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*.Open University Press.
- Espírito Santo, J. (2009). *Formação de Professores para a Prevenção da Indisciplina*. Sisifo. *Revista de Ciências da Educação*, 08, pp.87-100. Consultado em [Setembro, 2011] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Espírito Santo, J.(2002). *Contributos para a Formação de Professores no Âmbito da Prevenção da Indisciplina em Sala de Aula*. Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Esteves, M. M. (2009). Construção e Desenvolvimento das Competências Profissionais dos Professores. *Sisifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, pp.37-48. Consultado em [Setembro, 2011] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Estrela, A. (2003). *Teoria e Prática de Observação de Classes - Uma Estratégia de Observação de Professores (4ª ed.)* Porto: Porto Editora
- Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (1998). *Relação Pedagógica. Disciplina e Indisciplina na Aula*. (3.ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (2010). *Profissão Docentes. Dimensões Afectivas e Éticas*. Porto: Areal Editores.
- Estrela, M. T.(1995). *Valores e Normatividade do Professor na Sala de Aula*. *Revista de Educação*, Lisboa: v. 5, n. 1, p. 65-77, Junho, 1995.
- Figari, G, Rodrigues, P., Alves, M.P. & Valois, P. (Orgs./Eds.). (2006). *Avaliação de Competência e Aprendizagens Experiências – Saberes Modelos e Métodos*. Lisboa:

Educa.

- Freire, I. (1990). *Disciplina e Indisciplina na Escola – Perspectivas de Alunos e Professores de uma Escola Secundária*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (Análise e Organização do Ensino), Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação, Universidade de Lisboa.
- Freire, I. (2001). *Percursos Disciplinares e Contextos Escolares - Dois estudos de caso*. Tese de Doutoramento não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Jesus, S. (1999). *Como Prevenir e Resolver o Stress dos Professores e a Indisciplinados Alunos*. Porto: Asa Editores
- Kemmis S., & McTaggart, R. (1988). *Como Planificar la Investigación Acción*. Barcelona: Laertes.
- Lakatos & Marconi (1990). *Técnicas de Pesquisa: Planejamento e Execução de Pesquisas, Amostras e Técnicas de Pesquisas, Elaboração, Análise e Interpretação de Dados*. (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Le Boterf, G. (2007). *Desenvolvendo a Competência dos Profissionais*. (3ª ed. Revista e ampliada). Porto Alegre: Artmed.
- Leitão, F. (2008). Construção de um questionário, in. [http://fatimaleitao700984.blogspot.com/2008/05/oquestionario\\_19.html](http://fatimaleitao700984.blogspot.com/2008/05/oquestionario_19.html). (Acedido em 12 de Fevereiro de 2011).
- Lopes, J. & Silva, H. (2010). *O Professor faz a Diferença - na Aprendizagem dos Alunos, na Realização Escolar dos Alunos, no Sucesso dos Alunos*. Lisboa: Lidel.
- Magalhães, O. (1992). *Verso e Reverso: Alunos, Professores e Indisciplina - um Estudo numa Escola Secundária*, Mestrado em Educação, Departamento de Educação da Faculdade Ciências Universidade de Lisboa.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e Futuro. *Sisifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, pp.7-22. Consultado em [Setembro, 2011] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Mckee, David (2005). *Elmer*. Lisboa: Caminho
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas*. Lisboa.

Departamento de Educação Básica.

- Moresi, E. (2003). *Metodologia de Pesquisa. Programação de Pós - graduação Stricto sensu em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação*. Brasília: Universidade Católica.
- Nascimento, M. J. (2007). *Pensamento e Práticas Disciplinares dos Professores*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (1995). Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. Fazenda, I.(Ed.). *A pesquisa em Educação e as Transformações do conhecimento* (pp.29-41). S. Paulo: Papyrus.
- Oliveira - Formosinho, J. (2007). *Pedagogias (s) da Infância, Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro*. São Paulo: Artmed.
- Oliveira; M.T: (2002). *A Indisciplina em Aulas de Educação Física - Estudos das Crenças e Procedimentos dos Professores Relativamente aos Comportamentos de Indisciplina dos Alunos nas Aulas de Educação Física do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico*. Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.
- Perrenoud, Philippe (1987). “Le ‘Go-Between’: Entre la Famille et l’École, l’Enfant Messenger et Message” in C. Montandon e P. Perrenoud *Entre Parents et Enseignants: Un Dialogue impossible?*, Berna: Peter Lang.
- Pires, D.M. (2010). *Didáctica das Ciências* [Colectânea de Textos]. Bragança: Escola Superior de Educação.
- Quivy, R. & Campenhout,L. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, M.C. (2010). *Ver e Viver a Indisciplina na Sala de Aula*. Instituto Politécnico de Bragança: Série de Estudos.
- Santos, B. (1999). *A Gestão de Sala de Aula para a Prevenção da Indisciplina. O Contributo da Formação Inicial*. Mestrado em Ciências de Educação. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação. (tese de Mestrado não publicada).
- Veiga; F. (1995). *Transgressão e Autoconceito dos Jovens na Escola*, Lisboa, Fim de Século Edições, Lda.

Veríssimo, Artur. (2000). *Registos de Observação na Avaliação do Rendimento Escolar dos Alunos*. Porto: Areal Editores

Zuber - Skerritt, O.(1992). *Action Research in Higher Education: examples and reflections*. London: Kogan Page.

Zuber - Skerritt, O.(1996). *New Directions in action Research*. London: Falmer Press.

# **Anexos**

## **Anexo I - Autorização da Santa Casa da Misericórdia**



**Exmº (ª) Senhor(ª) :**

P / FAX

Cláudia Maria Pereira Teixeira

Rua Padre António Vieira Lote 1 R/C Esq.

**5300 - 224 BRAGANÇA**

C/ CONHC. Dra. Sandra/ Prof Marisa

PROC. **E 1.4**

OFICIO Nº

**0235**

DATA: **2010-02-26**

ASSUNTO: **Autorização de realização de projecto**

Relativamente à sua petição de 18 do corrente, informo de que foi deliberado autorizar o solicitado.

Com os melhores cumprimentos

O Provedor da Mesa Administrativa,

-----  
Dr. Eleutério Manuel Alves

Anexo:

FJ/FJ

## **Anexo II - Grelha de registos de observação de aulas**

Grelha de registos de observação de aulas

ANO:3º

Horas:

DATA:

Comportamentos Nomes	Desloca-se na sala de aula sem pedir autorização.	É um aluno desmotivado	Interrompe constantemente o normal funcionamento da aula	Mostra agressividade para com os colegas	Atira objectos	Escreve nas mesas	É cuidadoso como seu material	É pontual	Está atento	Faz os trabalhos	Mostra agressividade para o professor	Utiliza linguagem imprópria	Respeita o professor	Quando fala pede a palavra (levanta o dedo).	Entra e sai ordeiramente, da sala de aula
A															
B															
C															
D															
E															
F															
G															
H															
I															
J															
L															
M															

Legenda: S-Sim N-Não F-Faltou

**Anexo III - Inquérito por questionário aplicado aos  
encarregados de educação**

## Questionário Encarregado de Educação

Este questionário integra um projecto de investigação que estou a realizar no âmbito da Unidade Curricular **Prática de Ensino Supervisionada** do curso Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O estudo pretende identificar algumas das causas da indisciplina. Assim, para conseguir fazer este trabalho preciso da sua ajuda e colaboração, que desde já agradeço. Não deve escrever o seu nome em parte alguma, mas peço-lhe que pense e seja sincero nas suas respostas. Para responder marque uma cruz no quadrado que corresponde à resposta que quer dar.

### 1. Caracterização do agregado familiar

1.1– Com que vive o aluno?

Pai

Mãe

Irmãos

Avós

Tios

Outros

Quais? \_\_\_\_\_

1.2-Habilitações Literárias do Agregado Familiar:

**Pai:** 4.º ano (antiga 4.ª classe)   
6.º Ano   
9.º Ano   
12.º Ano   
Curso Superior

**Mãe:** 4.º ano (antiga 4.ª classe)   
6.º Ano   
9.º Ano   
12.º Ano   
Curso Superior

1.3-Profissão do Pai: \_\_\_\_\_

1.4 – Profissão da Mãe: \_\_\_\_\_

**2 - Das questões que se seguem assinalo com uma cruz (x), em cada uma delas, a opção que lhe parece mais correcta:**

<b>Questões</b>	<b>Sim (1)</b>	<b>Às vezes (2)</b>	<b>Não (3)</b>
O seu filho(a) tem diariamente, acompanhamento nas suas tarefas escolares?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolve no seu filho(a) o gosto pela aprendizagem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolve no seu filho(a), hábitos de estudo e de trabalho autónomo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os conflitos familiares são resolvidos com justiça e de forma pedagógica?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O seu filho(a) sabe esperar pela sua vez para falar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O seu filho (a) saber manter o seu espaço limpo e arrumado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O seu filho(a) sabe respeitar quando lhe pedem para fazer silêncio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pede sempre autorização para mexer nas coisas dos outros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É responsável pelas suas coisas, perdendo-as raramente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A família segue com rigor o padrão de disciplina interna, que adoptou (regras bem definidas e explícitas sobre vários aspectos da vida em família: refeições, televisão, ausências, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conversa todos os dias com o seu filho, sobre o seu dia na escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tem por hábito inculcar ao seu filho(a) alguns valores que presidem às relações entre pessoas (respeito mútuo, cooperação, solidariedade, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As regras estabelecidas no seio da família, primeiramente foram discutidas com o seu filho(a)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O seu eu filho(a) tem horário e local adequado para realizar as tarefas escolares?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As regras estabelecidas no seio da família, foram impostas ao seu filho?			
O seu filho(a) comenta em casa, as actividades realizadas na escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 3 - SATISFAÇÃO COM O ENVOLVIMENTO E PARTICIPAÇÃO

**1= Muito Insatisfeito, 2=Insatisfeito, 3= Pouco Satisfeito, 4=Satisfeito, 5= Muito Satisfeito e 6=Não tenho opinião**

*Assinale com um X uma alternativa em cada linha*

		1	2	3	4	5	6
3.1	Conheço o Projecto Educativo da Escola						
3.2	Conheço o Regulamento Interno da Escola.						
3.3	Sinto que há segurança na escola.						
3.4	A escola preocupa-se com a segurança na circulação dos alunos à entrada e saída da escola.						
3.5	As regras de disciplina na escola fomentam um bom clima escolar.						
3.6	Participo e tomo iniciativas nas actividades da escola						
3.7	A professora estimula a participação democrática dos alunos no seu dia-a-dia, dentro e fora da escola						
3.8	Recebo orientação sobre como o meu filho(a)/educando deve estudar.						

Obrigada pela sua disponibilidade.

A Mestranda: Cláudia Maria Pereira Teixeira

**Anexo IV - Inquérito por questionário aplicado à professora titular**

## Questionário à Professora Titular

Este questionário integra um projecto de investigação que estou a realizar no âmbito da Unidade Curricular **Prática de Ensino Supervisionada** do curso Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O estudo pretende identificar, se a professora estabelece um bom clima relacional e de trabalho na sala de aula, prevenindo assim a indisciplina. Assim, para conseguir fazer este trabalho preciso da sua ajuda e colaboração, que desde já agradeço. Não deve escrever o seu nome em parte alguma, mas seja o mais sincera possível nas suas respostas. Para responder marque uma cruz no quadrado que corresponde à resposta que quer dar.

### 1. Caracterização pessoal

1.1. Eu sou do sexo:

Masculino

Feminino

1.2. Assinalo o intervalo correspondente à minha idade:

20 a 25

26 a 30

31 a 40

Superior a 40

2- Considero que na minha turma os comportamentos de indisciplina acontecem?

Muitas vezes

Algumas vezes

Poucas vezes

Nenhuma vez

2.1- Quem tem mais vezes comportamentos indisciplinados?

Os rapazes

As raparigas

3- Das questões que se seguem assinale com uma cruz (x), em cada uma delas, a opção correcta:

Questões	Sim (1)	Às vezes (2)	Não (3)
Programo actividades variadas, que exijam capacidades diversas e constituam um desafio a essas mesmas actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizo a sala de aula de maneira a criar uma atmosfera propiciatória a um bom clima de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Presto atenção às expectativas dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selecciono actividades em harmonia com os objectivos a que me proponho?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chego pontualmente à aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço com que os alunos cheguem pontualmente à aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sempre que marco trabalho de casa (na aula anterior) asseguro-me de que os alunos o fizeram e esclareço dúvidas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Explicito claramente os objectivos da aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Início a aula de maneira interessante e motivadora?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evito uma linguagem demasiado difícil ou ambígua?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando dou explicações para o colectivo uso perguntas breves para verificar o nível de recepção dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço a ligação entre a nova informação e a informação já adquirida pelos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tento ter sempre visibilidade de toda a turma? (coloco-me em posições estratégicas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dou a entender à turma que sei o que cada aluno está a fazer em cada momento?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tento desenvolver a capacidade de prestar atenção a mais do que uma situação ao mesmo tempo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Paro rapidamente o comportamento perturbador, com o mínimo de interferência na aula? (por norma, não faço discursos, nem dou sermões)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizo com os alunos actividades variadas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As actividades que desenvolvo, são relevantes e utilizo diferentes métodos de ensino?			
Organizo actividades, nas quais a maioria dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

possa ter sucesso a maior parte das vezes?			
Nas actividades que organizo, desenvolvo uma gradação de dificuldades que os leva a progredir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostro entusiasmo pelo que ensino?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantenho os alunos activamente envolvidos nas tarefas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os alunos realizam com regularidade trabalho cooperativo nas aulas (trabalho de grupo, trabalho de pares)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faço transições suaves entre actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evito tempos “mortos” entre diferentes actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No final da aula, faço uma breve abordagem do que será a próxima aula, criando entusiasmo que se segue?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Supervisiono a saída dos alunos? (quando necessário)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conheço e mostro que conheço as regras e rotinas habituais da aula e da escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Clarifico, com os alunos um conjunto de regras básicas para o funcionamento da turma e explico as consequências à infracção das mesmas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Defino as regras pela positiva?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostro-me firme em relação ao cumprimento dessas regras, muito particularmente durante as primeiras três semanas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estabeleço as regras em harmonia com os meus princípios educativos e com os objectivos que pretendo atingir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Face aos desvios, evoco frequentemente as regras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando recompenso algum aluno pelo seu comportamento, tenho o cuidado de escolher recompensas apropriadas à situação e ao aluno em causa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando recompenso ou reforço o comportamento de um aluno, explico a razão do estímulo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na gestão de conflitos, ajudo a identificar o problema e a encontrar soluções para o ultrapassar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostro interesse pelos alunos como pessoas? (tento criar uma relação de empatia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sou acessível e tento estar disponível? (tento encontrar um equilíbrio entre autoridade e proximidade)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Crio um clima na sala de aula onde o aluno, demonstre respeito pelo trabalho e pelos outros?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Tento desenvolver no aluno a autodisciplina?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Nas aulas adopto uma postura descontraída?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Nas aulas adopto uma postura de alerta, mas confiante?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Uso um tom e volume de voz, apropriados?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Percorro regularmente com o olhar toda a turma?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Utilizo uma expressão facial de acordo com o contexto do discurso?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Uso gestos para dar ênfase ao discurso?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Movimento-me com frequência por toda a sala?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigada pela sua disponibilidade.

A Mestranda: Cláudia Maria Pereira Teixeira

**Anexo V - Inquérito por questionário aplicado aos alunos  
(pré - teste)**

## Questionário

Este questionário integra um projecto de investigação que estou a realizar no âmbito da Unidade Curricular **Prática de Ensino Supervisionada** do curso Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O estudo pretende identificar, pela voz das crianças, algumas das causas da indisciplina. Assim, para conseguir fazer este trabalho preciso da tua ajuda e colaboração, que desde já agradeço. Não deves escrever o teu nome em parte alguma, mas peço-te que penses e sejas sincero nas tuas respostas. Para responderes marca uma cruz no quadrado que corresponde à resposta que queres dar.

### 1. Caracterização pessoal

1.1. Eu sou do sexo:

Masculino  Feminino

1.2. Assinalo o intervalo correspondente à minha idade:

8 a 9  10 a 11  12 a 13

### 2- Considero que na minha turma os comportamentos de indisciplina acontecem?

Muitas vezes  Algumas vezes  Poucas vezes  Nenhuma vez

#### 2.1- Na tua opinião, quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina?

Os rapazes  As raparigas

Porquê?

Questões	Sim (1)	Às vezes (2)	Não (3)
Porque, os rapazes são menos meigos que as raparigas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas são mais submissas e respeitam melhor as regras estabelecidas na sala de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas, têm um comportamento mais calmo, que os rapazes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas são mais participativas, na sala aula do que os rapazes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3- Das questões que se seguem assinalo com uma cruz (x), em cada uma delas, a opção que penso que acontece mais frequentemente na minha escola:**

<b>Questões</b>	<b>Sim (1)</b>	<b>Às vezes (2)</b>	<b>Não (3)</b>
Conheces as regras da sala de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora é firme, em relação ao cumprimento das regras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora utiliza uma linguagem difícil, ou seja de difícil compreensão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sala de aula, quando a professora explica a matéria, movimenta-se por toda a sala?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostras agressividade para com a professora?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A turma realiza, com frequência, trabalhos de grupo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entras e saís ordeiramente na sala de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizas linguagem imprópria?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No decorrer da aula, estás atento?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazes os trabalhos de casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As aulas são interessantes e motivadoras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Em casa tens acompanhamento no teu estudo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora é exigente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando queres falar, pedes a palavra (levantas o dedo)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupas sempre o teu lugar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostras agressividade para com os colegas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atiras objectos para o chão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escreves nas mesas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És pontual?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És cuidadoso com o teu material?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeitas o professor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Agradeço a tua colaboração  
A Mestranda: Cláudia Maria Pereira Teixeira

**Anexo VI - Grelha de registos de auto - observação das  
aulas leccionadas**

Grelhas de registo de auto - observação das aulas ministradas

Área:  
ANO:3º

DATA:

Comportamentos Nome	Desloca-se na sala de aula, sem pedir autorização.	É um aluno desmotivado	Interrompe constantemente o normal funcionamento da aula.	Mostra agressividade com os colegas	Atira objectos	Responsabilidade e empenhamento			Mostra agressividade para o professor	Utiliza linguagem imprópria	Respeita o professor	Quando fala pede a palavra(levanta, o dedo)
						Escreve nas mesas	É cuidadoso com o seu material	É pontual				
A												
B												
C												
D												

Horas:

Entra e sai ordenadamente , da sala de aula	Está atento	Respeita os colegas	Realiza eficazmente, as tarefas propostas	Autonomia		Solidariedade			Competências/Capacidades		
				O aluno exerce a tarefa de uma forma autónoma	Preocupa-se com a qualidade do seu trabalho	Demontra um espírito de entreaajuda na realização das tarefas	Coopera nos trabalhos de equipa	Desenvolve o Espírito de Tolerância	Adquiriu com facilidade as aprendizagens definidas a nível de conceitos e factos	Compreende e aplica com facilidade e originalidade os conhecimentos, a novas situações	Não revela dificuldades a nível de análise, síntese e autonomia

**Anexo VII – Inquérito por questionário aplicado aos alunos  
(pós - teste)**

## Questionário

Este questionário integra um projecto de investigação que estou a realizar no âmbito da Unidade Curricular **Prática de Ensino Supervisionada** do curso Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O estudo pretende identificar, pela voz das crianças, algumas das causas da indisciplina. Assim, para conseguir fazer este trabalho preciso da tua ajuda e colaboração, que desde já agradeço. Não deves escrever o teu nome em parte alguma, mas peço-te que penses e sejas sincero nas tuas respostas. Para responderes marca uma cruz no quadrado que corresponde à resposta que queres dar.

### 1. Caracterização pessoal

1.1. Eu sou do sexo:

Masculino  Feminino

1.2. Assinalo o intervalo correspondente à minha idade:

8 a 9  10 a 11  12 a 13

### 2- Considero que na minha turma os comportamentos de indisciplina acontecem?

Muitas vezes  Algumas vezes  Poucas vezes  Nenhuma vez

#### 2.1- Na tua opinião, quem manifesta mais vezes comportamentos de indisciplina?

Os rapazes  As raparigas

Porquê?

Questões	Sim (1)	Às vezes (2)	Não (3)
Porque, os rapazes são menos meigos que as raparigas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas são mais submissas e respeitam melhor as regras estabelecidas na sala de aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas, têm um comportamento mais calmo, que os rapazes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As raparigas são mais participativas, na sala aula do que os rapazes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3- Das questões que se seguem assinalo com uma cruz (x), em cada uma delas, a opção que penso que acontece mais frequentemente na minha escola:**

<b>Questões</b>	<b>Sim (1)</b>	<b>Às vezes (2)</b>	<b>Não (3)</b>
Conheces as regras da sala de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora é firme, em relação ao cumprimento das regras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora utiliza uma linguagem difícil, ou seja de difícil compreensão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sala de aula, quando a professora explica a matéria, movimenta-se por toda a sala?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostras agressividade para com a professora?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A turma realiza, com frequência, trabalhos de grupo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entras e saís ordeiramente na sala de aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizas linguagem imprópria?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No decorrer da aula, estás atento?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazes os trabalhos de casa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
As aulas são interessantes e motivadoras?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Em casa tens acompanhamento no teu estudo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A professora é exigente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando queres falar, pedes a palavra (levantas o dedo)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ocupas sempre o teu lugar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mostras agressividade para com os colegas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atiras objectos para o chão?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escreves nas mesas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És pontual?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
És cuidadoso com o teu material?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeitas o professor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Agradeço a tua colaboração  
A Mestranda: Cláudia Maria Pereira Teixeira