

POLITÉCNICO
DO PORTO

Liliana Isabel Jorge Teixeira

Somos Capazes

**Um projeto desenvolvido com
alunos de 5.º ano de uma Escola
EB 2,3**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL, ESPECIALIZAÇÃO EM ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

dezembro

20**15**

Liliana Isabel Jorge Teixeira

Somos Capazes

Um projeto desenvolvido com alunos de 5.º ano de uma Escola EB 2,3

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL, ESPECIALIZAÇÃO
EM ACÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

Orientação

Prof. Doutora Sílvia Barros

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO
SOCIAL, ESPECIALIZAÇÃO EM ACÇÃO
PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

dezembro

2015

AGRADECIMENTOS

Chega ao fim o ciclo académico com a conclusão deste trabalho, que não seria possível realizar sem o apoio de várias pessoas a quem deixo desde já o meu profundo agradecimento.

À professora Doutora Sílvia Barros, minha orientadora da Escola Superior de Educação do Porto, por toda a experiência, paciência, conhecimentos transmitidos e por nunca desistir de mim.

Aos professores da turma de 5.º ano, em especial à diretora de turma, por todo o acompanhamento, em todos os dias de estágio, me incentivar e ensinar saberes essenciais. Às crianças da turma de 5º ano, atores principais deste projeto, pela oportunidade que me deram em conhecê-los, por me darem a conhecer, e por todos os momentos divertidos e de aprendizagem que me proporcionaram. E à escola pela oportunidade que me deu em desenvolver o projeto, e por toda a facilidade a nível de recursos humanos e físicos que sempre me foi disponível para o desenvolvimento do mesmo. Aos restantes professores com quem tive a oportunidade de trabalhar, pela amizade, incentivo e ajuda.

Por fim e não menos importantes, aos meus pais e avós, por me aconselharem sempre o melhor caminho e me incentivarem a lutar pelo meu futuro, e aos amigos que estão lá sempre, com uma palavra de conforto nos bons e maus momentos, nas etapas mais e menos fáceis.

A todas estas pessoas, um profundo agradecimento, pela ajuda e pelo grande contributo que tiveram na minha vida, permitindo-me concluir mais uma etapa académica.

RESUMO

Este relatório apresenta o projeto de Educação e Intervenção Social, “Somos Capazes”, concebido e desenvolvido com a metodologia de investigação-ação participativa. Este projeto teve como principal objetivo diminuir comportamentos de indisciplina e melhorar as relações interpessoais dos alunos de uma turma de 5.ºano de uma escola EB 2,3. Neste sentido, foi dado a este projeto o título de “Somos Capazes”.

Sendo um projeto de Educação e Intervenção Social, baseado na metodologia de investigação-ação participativa, foi essencial construir uma relação entre a Educadora Social e os participantes do projeto, desenvolvida através do diálogo, com o objetivo de criar empatia e confiança, para que estes refletissem e partilhassem o que pretendiam melhorar e os problemas que era necessário ultrapassar, bem como para ganharem confiança e se sentirem preparados para se tornarem agentes ativos da sua própria mudança. Após realizada uma análise do contexto, foram priorizados problemas, necessidades e desenhadas ações com os alunos, professores e pais.

Neste sentido, a finalidade deste projeto foi o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos da turma, promovendo a sua participação mais ativa, desenvolvendo a capacidade de adquirirem valores que enriqueçam as suas personalidades e contribuam para o seu bom desenvolvimento pessoal e académico.

O projeto “Somos Capazes” revelou-se importante na vida dos participantes do mesmo, uma vez que permitiu a mudança de atitudes e comportamentos, bem como uma nova reflexão sobre as suas vidas futuras.

Palavras-chave: alunos, mudança, investigação-ação, projeto de educação e intervenção social.

ABSTRACT

This report presents the Education and Social Intervention project, “We are Capable”. This project was conceived and developed under the guidance of participative investigation-action methodology. It had as the main objective the decrease of indiscipline and the improvement of interpersonal relations among the students of a 5th year class in a EB 2,3 school.

Being a Education and Social Intervention project, based on a participatory research-action methodology, it was essential to build a relationship between the Social Educator and the project participants, developed through dialogue, in order to create empathy and trust, so that they reflect and share what they intended to improve and the problems they had to overcome as well to gain confidence and feel prepared to become active agents of their own change. After making an analysis of the context, we prioritized problems and needs and designed the actions with students, teachers and parents.

Therefore, the major purpose of this project was the development of personal and social skills of students in the class, promoting their more active participation by developing the ability to acquire values that will enrich their personalities and contribute to their good personal and academic development.

The project “We are capable” became important to the participants’ lives, since it allowed the change of attitudes and behaviors, as well as a new reflection about their future lives.

Key words: students, change, investigation-action, education and social intervention project.

ÍNDICE

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Lista de Abreviações	vii
Introdução	1
1. Capítulo I – Enquadramento metodológico	3
1.1. Os projetos de Educação e Intervenção Social	3
1.2. A Metodologia de Investigação-Ação Participativa	4
1.3. O processo de avaliação de projetos de Educação e Intervenção Social	7
2. Capítulo II – Análise da Realidade	11
2.1. O Agrupamento de Escolas	14
2.2. A escola-sede do Agrupamento	16
2.4. A turma de 5.ºano	19
3. Capítulo III – Enquadramento Teórico	33
3.1. Indisciplina em contexto escolar	33
3.2. A relação de ajuda com crianças em contexto escolar	40
3.3. A educação para a cidadania em contexto escolar	46
4. Capítulo IV – O Projeto “Somos Capazes”	49
4.1. Avaliação do contexto	49
4.2. Finalidade, objetivos e estratégias de intervenção	57
4.3. Planificação das ações	59
4.4. Avaliação de entrada	61

4.5. Desenvolvimento do Projeto e avaliação de processo	62
4.5.1. Ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”	63
4.5.2. Ação “Vamos mudar”	66
4.5.3. Ação “Eu vou ser o exemplo”	68
4.6. Avaliação do produto	75
Considerações finais	79
Referências	81
Apêndices	84
Apêndice A	85
Notas de campo de conversas intencionais com o educador social	85
Apêndice B	90
Notas de campo da conversa intencional com uma funcionária da escola	90
Apêndice C	95
Notas de campo da conversa intencional com a psicóloga	95
Apêndice D	100
Notas de campo da conversa intencional com duas funcionárias da escola	100
Apêndice E	103
Notas de campo da conversa intencional com alunos	103
Apêndice F	111
Notas de campo da conversa intencional com a coordenadora de 2ºciclo	111
Apêndice G	114
Notas de campo dos encontros com “A turma”	114
Apêndice H	149
Informação enviada aos Encarregados de Educação	149
Apêndice I	151

Notas de campo de conversas intencionais com os docentes da turma	151
Apêndice J	161
Notas de campo de reunião com uma encarregada de educação	161
Apêndice K	163
Sistematização de Informação relativa à avaliação do contexto e ao desenho do projeto	163
Apêndice L	168
Calendarização das Ações	168
Apêndice M	170
Fotografias tiradas nas atividades desenvolvidas no âmbito da ação “Eu vou ser o exemplo”	170

LISTA DE ABREVIações

IAP – Investigação-Ação Participativa

DT – Diretor de Turma

GAMD – Gabinete de Apoio de Mediação Disciplinar

PAR – Plano de Atividades e Recuperação

ESE – Escola Superior de Educação

INTRODUÇÃO

O Projeto de Educação e Intervenção Social “Somos Capazes” desenvolveu-se num Agrupamento de Escolas do distrito do Porto, especificamente na escola-sede desse mesmo Agrupamento.

No momento da escolha dos locais para a realização do projeto, surgiu a oportunidade de a Educadora Social ficar num Agrupamento de escolas que conhecia. No ano em que a conheceu, era uma escola secundária, de pequena dimensão, com menos de 1000 alunos, e com uma estrutura bastante diferente. No presente ano letivo, quando teve oportunidade de visitar a escola, para a realização do projeto de educação e intervenção social, a educadora social, percebeu que houveram grandes remodelações na escola e houvera a mudança de escola secundária para Agrupamento.

Numa fase inicial, sentiu-se a grande expectativa de poder perceber que mudanças, para além das físicas, aconteceram neste espaço, como é a escola atualmente e como são os alunos, os professores e os funcionários. A principal motivação para a escolher este local foi a de conseguir desenvolver um projeto com as pessoas que agora dela fazem parte.

O projeto “Somos Capazes” foi desenvolvido com alunos de uma turma de 5º ano, professores e pais, tendo surgido a necessidade de trabalhar competências pessoais e sociais desses alunos, assim como envolver os professores e os pais neste trabalho, consciencializando-os da importância de um papel ativo dos professores e dos pais no desenvolvimento destes alunos. Para compreender melhor o trabalho desenvolvido com estes alunos e fundamentar teoricamente o trabalho realizado, é abordada a problemática da indisciplina e ainda a questão dos valores e do que é a Educação para a Cidadania e também as questões que englobam uma relação de ajuda, uma vez que, a par do projeto desenvolvido com a turma, foi também desenvolvido um trabalho de carácter individual com um aluno da turma.

O presente relatório está organizado em quatro capítulos. O capítulo I, corresponde ao enquadramento metodológico, sendo abordada a metodologia de investigação ação-participativa e o que são projetos de educação e intervenção social. O capítulo II descreve a análise da realidade do contexto, ou seja, uma análise física e social do agrupamento de escolas e da escola-sede do agrupamento, local onde foi desenvolvido o projeto e uma longa análise e descrição dos alunos da turma de 5ºano com quem se trabalhou. O capítulo III contempla o enquadramento teórico, com temas como a indisciplina em contexto escolar, a relação de ajuda com crianças em contexto escolar e por fim, a educação para a cidadania em contexto escolar. O capítulo IV corresponde ao desenho e desenvolvimento do projeto, sendo descritas as avaliações de contexto, de entrada, de processo e de produto, a finalidade, os objetivos, as estratégias de intervenção e as ações. Por fim, o relatório termina com as considerações finais, as referências os apêndices, nos quais se pode consultar, de forma mais detalhada, contribuindo para uma melhor compreensão do trabalho, o quadro do desenho do projeto, a calendarização das ações e as notas de campo que contemplam as variadas conversas intencionais e os encontros que se desenvolveram com os participantes, ao longo do decorrer do projeto.

Em todo o relatório os nomes utilizados são fictícios, tendo-se procedido à omissão do nome da escola, de forma a salvaguardar a identidade dos participantes deste projeto.

1. **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

1.1. **OS PROJETOS DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL**

Os projetos de Educação e Intervenção Social podem ser entendidos como processos conscientes de aprendizagens, que contribuem para o desenvolvimento e mudança dos sujeitos e dos contextos a que estes pertencem, transformando a forma como os sujeitos interpretam e vivem as situações nos seus contextos, encaminhando-os para que percebam que há maneiras diferentes de ver o mundo e formas de escolher caminhos que melhor se adaptem aos seus interesses reais, a nível individual e coletivo (Mendonça, 2002). Segundo Mendonça (2002, p.11), “os projetos integram uma perspetiva ecológica e sociocultural, emergem em interação com o contexto e são de novo a ele reenviados para serem apreciados (...) para suscitar novas interrogações que poderão dar origem a novos projetos”.

Assim, este tipo de projetos deve, pois, emergir da vontade das pessoas, deve integrar uma necessidade, um desejo e uma vontade delas mesmas participarem no seu processo de transformação e mudança, que, contudo, requer acompanhamento e orientação, que é dada com base em objetivos e metas reais. De acordo com Whitaker (1993, citado por Mendonça, 2002, p.20), “o projeto veicula uma conceção de pessoas que se inscreve numa perspetiva de mudança e pensa os educadores como profissionais do desenvolvimento humano”. Estes profissionais são quem vai conduzir os indivíduos a reconhecer as suas necessidades, os seus problemas, a defini-los e a dar-lhes significado, com o objetivo de se sentirem capazes de pensar e refletir sobre a complexidade de si mesmo, dando prevalência aos seus significados, sentimentos e valores, quer enquanto ser individual, quer como ser pertencente a um grupo (Mendonça, 2002).

Fazer parte de um projeto implica colocar-se num processo que requer “reciprocidade e aprendizagem permanente ao longo da vida” (Mendonça, 2002, p. 8). Assim, as pessoas tornam-se, nos seus contextos, os verdadeiros atores e protagonistas da aprendizagem e do desenvolvimento.

1.2.A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA

Investigar é um processo sistemático, que procura a verdade contida num problema delimitado, no qual este tem de ser entendido ou corrigido à luz da correta interpretação de informação relevante, com vista a contribuir para o progresso e bem-estar da humanidade (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Sempre que surge a necessidade de mudança ou a reconstrução de uma realidade, a investigação-ação participativa (IAP) afirma-se como a metodologia mais apta a favorecer as mudanças nos profissionais e/ou instituição, tentando acompanhar a evolução do tempo, o que torna possível que, toda a comunidade, neste caso a comunidade educativa se implica e participa no mesmo dinamismo de ação e investigação (Coutinho et al., 2009).

No olhar de Lima (2003, p.318), a investigação-ação tem um caráter participativo, criando-se “condições para que uma comunidade realize as aprendizagens necessárias para poder exercer maior e mais adequado controlo sobre o curso das coisas que afetam as suas vidas”, contemplando as diferenças e, ao mesmo tempo, as individualidades de cada pessoa.

A prática desta investigação torna-se então desprovida de uma hierarquia rígida e submissa, exigindo-se primazia às dinâmicas sociais de forma recíproca, à participação e envolvimento de cada sujeito no seu próprio processo de mudança, sendo necessário que se valorizem os seus valores, crenças, ideologias e vontades (Lima, 2003).

Quando se pensa em mudança, não significa que algo possa estar completamente errado; por outro lado, consideram-se todos os diálogos, ideias, tradições, crenças, valores, sentimentos e até contradições, de forma articulada, reflexiva e crítica, onde seja possível uma mudança inovadora adaptada, para uma melhor qualidade de vida (Lima, 2003).

Na investigação-ação participativa, “a exigência de intervenção, de implicação ou de participação relativamente ao investigador passa a ser reconhecida como uma fonte virtual de conhecimento nesta metodologia” (Pinto & Silva, 1986, p.270), o que significa que o investigador deve colocar-se, segundo a IAP, numa posição de entendimento holístico da realidade, integrando diversos conhecimentos, explicações, formas de perceber a realidade, acontecimentos passados e presentes (Lima, 2003). Aqui, os indivíduos são considerados atores da sua própria realidade, mas reconhecendo os seus constrangimentos sociais, a importância da opinião dos outros e a existência de influências recíprocas dos diferentes contextos.

Tendo em conta o exposto, o investigador deve ter a preocupação de envolver os indivíduos em todos os passos deste processo de mudança. É importante que tenha atenção à complexidade da vida das pessoas, não partindo imediatamente de ideias pré-concebidas ou de estereótipos, uma vez que isso poderá condicionar a conceção e o desenvolvimento do projeto de educação e intervenção social, assim como a concretização dos objetivos.

Na opinião de Deshaies (1992, p.371), o papel do investigador é aqui preponderante, uma vez que este “não deseja apenas apoiar-se nos dados ou informações autênticas, precisas ou bem medidas, mas também pretende obter toda a informação possível, pertinente e necessária...”, através da voz das pessoas, através do diálogo com as pessoas, de forma a percebê-las e a tentar compreender e interpretar as suas potencialidades, enquanto seres humanos, e os seus problemas ou fragilidades. Esta análise não pode ignorar que, como seres humanos pertencentes a uma determinada sociedade e integrados num determinado contexto específico, este processo de procura e análise, por parte do investigador, é visto como um processo de investigação

em espiral, no qual existe ação, investigação e formação, de uma forma interativa, mas tendo como foco principal a pessoa e o seu bem-estar (Deshaies, 1992).

A investigação-ação participativa, nesta perspectiva, leva também à consciência crítica dos profissionais, à reflexão sobre a sua prática, ao estímulo do diálogo entre investigador e os outros intervenientes, à colaboração e partilha, à valorização das especificidades dos sujeitos, mas igualmente ao distanciamento através da reflexão crítica, e por sua vez, à transformação da realidade investigada, resolvendo os seus problemas reais (Coutinho et al., 2009).

Segundo Lima (2003), a metodologia de IAP caracteriza-se por um processo de investigação, que é um processo educativo e de desenvolvimento ações, com o objetivo de produzir conhecimento através da transformação da realidade, dos contextos e promovendo desse modo o desenvolvimento de competências e aprendizagens sociais. Neste entendimento, “a investigação participativa relaciona-se assim positivamente com a dimensão endógena do desenvolvimento que faz nascer o processo no local e utiliza recursos locais, com propósito de os tornar mais poderosos na decisão e na ação, assim como, o de gerar novos recursos” (Lima, 2003, p.318), dando ênfase a métodos que permitam a compreensão, a observação direta das relações humanas e sociais, trazendo para a investigação a importância da (re)transformação e do questionamento.

No que respeita à IAP, integrada como metodologia assumida do projeto de educação de intervenção aqui descrito, importa referir que, no contexto escolar, prática e reflexão têm uma grande interdependência, uma vez que a prática educativa traz à superfície inúmeras questões, problemas e incertezas para refletir (Coutinho et al., 2009). É baseado nestas conceções reflexivas, que o trabalho é desenvolvido no terreno, em conjunto com os participantes, tentando sempre atribuir-lhes um papel ativo nos seus processos de mudança, no decorrer de todo o projeto de educação e intervenção social.

Tendo em perspectiva as fases que constituem o desenho e desenvolvimento de um projeto desta dimensão, Schon (1983, citado por Coutinho et al., 2009) diz-nos que o investigador, no decorrer do desenvolvimento do projeto, deve adotar uma postura de “prático reflexivo” com base em três conceitos (p.358): “a reflexão na ação”, que ocorre durante a ação, por exemplo, durante a prática letiva, fazendo parte de um processo de observação; “a reflexão sobre a ação”, que ocorre posteriormente, tendo a função de rever as operações realizadas; e por fim, “a reflexão sobre a reflexão na ação”, que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento, aperfeiçoamento ou mesmo mudanças práticas, perspetivando a construção de novas práticas.

Em suma, através da metodologia de IAP podemos conhecer e compreender uma realidade, a fim de a interpretar nos diversos olhares que podemos obter sobre a mesma, bem como proporcionar experiências aos sujeitos envolvidos, a fim de identificar problemas e possíveis soluções que permitam mudanças significativas e importantes na vida das pessoas (Guerra, 2002).

1.3. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

Quando se pensa em desenvolver um projeto de educação e intervenção social, torna-se pertinente também pensar na sua avaliação, pois é por ela que se vai determinar e perceber que efeitos ou que tipo de mudanças o projeto provocou nos seus participantes.

Nesta linha de pensamento, a avaliação:

Significa recolher e analisar sistematicamente uma informação que nos determina o valor e/ou mérito do que se faz. Determina que o valor ou mérito

da intervenção não é gratuito; se faz para facilitar a tomada de decisões e com o fim de aplicar o aprendido com a avaliação para a melhoria do próprio processo de intervenção (Cembranos, Montesinhos, & Bustelo, 2001, p.182).

A avaliação torna-se uma etapa importante no desenho e desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social, uma vez que permite um contínuo acompanhamento da transformação da realidade social que está a ser investigada, de forma a transmitir informação retroativa do trabalho que está a ser desenvolvido e da necessidade de desenhar novas linhas orientadoras ou percorrer novos caminhos, sempre com o intuito de melhorar as intervenções (Serrano, 2008). Avaliar significa pensar e refletir no que já foi feito, estabelecer novas metas e objetivos, reajustar e adaptar, uma vez que um projeto de educação e intervenção social nunca é algo acabado, está sempre em constante readaptação mediante as necessidades que vão surgindo (Cembranos et al., 2001).

Existe uma multiplicidade de modelos de avaliação no âmbito dos projetos de educação e intervenção social. Com base nos princípios da metodologia IAP, pelo qual se rege o projeto neste relatório descrito, o modelo de avaliação que melhor se enquadra é o modelo CIPP (Context, Input, Process, Product), uma vez que nos permite fazer uma avaliação contínua, que contempla quatro momentos, desde o início do desenvolvimento do projeto, até aos resultados finais: a avaliação de contexto, avaliação de entrada, a avaliação de processo e a avaliação de produto (Stufflebeam & Skinkfield, 1995).

A avaliação de contexto fornece-nos informações que nos permitem estabelecer metas e (re)definir objetivos e prioridades, bem como identificar oportunidades, através de uma análise da realidade que evidencia problemas e necessidades, identificados pelos participantes do projeto de educação e intervenção social (Stufflebeam & Skinkfield, 1995). Esta primeira etapa da avaliação permitirá perceber se os objetivos definidos são exequíveis e vão ao encontro das necessidades/problemas encontrados

A avaliação de entrada permite-nos refletir sobre as informações que obtivemos na análise da realidade, sobre a avaliação do contexto realizada e sobre os objetivos definidos, a fim de planificar ações e atividades, que vão dar forma ao projeto, tendo em conta a sua eficácia e/ou constrangimentos que possam surgir (Cembranos et al., 2001).

A avaliação de processo é uma fonte de informação muito rica e relevante, que nos permite perceber como está a decorrer o projeto, ou seja, nesta etapa podem fazer-se reajustes ao desenho do projeto, às ações e atividades que foram pensadas e que estão a ser postas em prática (Cembranos et al., 2001). O objetivo é sempre melhorar, de acordo com a realidade e os seus participantes.

Por fim, avaliação de produto é o que nos permite perceber se o que foi desenhado teve ou não os efeitos previstos e desejados. Para além de contemplar os resultados positivos, deve também evidenciar as dificuldades e aquilo que não se conseguiu fazer ou atingir. É nesta etapa da avaliação que se deve comparar os resultados conseguidos com as necessidades, os objetivos e as prioridades enunciadas. Esta avaliação deve contemplar uma avaliação do impacto, isto é, perceber que mudanças o projeto provocou nos participantes; uma avaliação da eficácia, ou seja, se as necessidades identificadas foram suprimidas; avaliação da sustentabilidade, ou isto é, se os aspetos positivos e de aprendizagem adquiridos pelos participantes se manterão ao longo do tempo; e por fim, a avaliação da transferibilidade, ou seja, se toda a aprendizagem realizada e competências desenvolvidas contribuíram efetivamente para a mudança nos participantes e se estes a vão “aplicar” ou transferir para o quotidiano das suas vidas (Stufflebeam & Skinkfield, 1995).

Em suma, é importante refletir sobre estes quatro momentos de uma avaliação participativa e permanente, que permite uma análise reflexiva e crítica sobre a realidade e as práticas desenvolvidas em todo o percurso do projeto, valorizando sempre a mudança (Santos, 1995). Esta avaliação é um processo aberto e de aprendizagem, e que conta sempre com o trabalho do

investigador em colaboração com os participantes envolvidos ativamente em todas as fases do projeto, promovendo a ajuda mútua na tomada de decisões para o melhoramento do trabalho desenvolvido e também a consolidação das relações entre os indivíduos (Cembranos et al., 2001).

2. **CAPÍTULO II – ANÁLISE DA REALIDADE**

Segundo Cembranos e colaboradores (2001, p.24), “a análise da realidade varia segundo o seu âmbito de aplicação”. Estudar uma realidade significa saber o que se está a estudar e onde se está, para saber o que se pode fazer em prol da mesma. Assim, é importante conhecer a realidade, para que se possa atuar e provocar mudança. Conhecer a realidade segundo os olhos de quem a vive, analisá-la, interpretá-la e avaliá-la com essas pessoas, é a melhor forma de caminhar para uma intervenção de sucesso.

O estudo da realidade pode, contudo incorrer em algumas falhas que o dificultam: (a) a dificuldade de estabelecer um tempo dedicado ao diagnóstico e outro à intervenção, para que não se perca tempo, nem haja um desvio do objetivo que se pretende atingir; (b) a desproporção da quantidade de dados que se recolhem e usam; e (c) a irrelevância e veracidade dos mesmos e a demasiada importância que se dá à quantidade de dados, ao invés da sua compreensão (Cembranos et al., 2001).

Para corrigir estas falhas, Cembranos e colaboradores (2001, pp.21-30), apontam os seguintes critérios:

1. Uma investigação instrumental, com conhecimento em si mesmo, de forma a atuar sobre a realidade;
2. Uma Investigação-ação que promova a mudança social e a superação da realidade atual;
3. Uma investigação que conte com a participação e decisão de todos, acerca da mudança da sua realidade;
4. Um autodiagnóstico, como sendo a ação do estudo da realidade;
5. Uma investigação com informação acessível à comunidade;
6. Uma análise crítica de discursos sobre as condições da realidade estudada;

7. Uma análise que dê lugar à criatividade e liberdade de escolha sobre a realidade que se pretende viver.

No âmbito do presente trabalho, foram utilizadas, para desenvolver esta análise da realidade, a consulta documental, a observação participante e as conversas intencionais, que, por sua vez, resultaram em notas de campo, muitas delas em apêndice.

Da análise documental devem constar: cartas memorandos, comunicados, agendas, planos, propostas, cronogramas, jornais internos, etc, sendo que o material recolhido e analisado é utilizado para verificar as evidências e outras fontes, assim como para acrescentar informações (Coutinho & Chaves, 2002). Para conhecer o Agrupamento a que pertence esta escola, foram consultados os seguintes documentos: o Projeto Educativo 2012-2015), o plano de atividades, o regulamento interno da escola, o plano escolar e curricular e, ainda, o plano de ação para a indisciplina.

No âmbito desta análise da realidade, a observação serviu para recolher informação sobre o ambiente e as dinâmicas que se vivem na escola, especificamente em contexto sala de aula e nos intervalos, com a turma 5º ano envolvida. Na observação, o que se pretende realmente é compreender todos os fenómenos que estão a acontecer, analisar para além do que os participantes veem, identificar elementos que mais tarde se irão tornar úteis e tentar criar uma ligação de empatia e confiança entre o observador e o observado.

Recorreu-se à observação participante que pressupõe que “o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1994), ou seja, a observação participante não é apenas uma observação, pois surge com uma intencionalidade, sendo que o próprio observador está no contexto e faz parte dele, podendo com isto já provocar mudança. O observador participante, com a sua observação, reúne características vantajosas para a recolha de dados, porque, devido à interação e participação na vida

quotidiana do grupo, consegue “recolher dados ricos e pormenorizados, baseados na observação de contexto natural” (Burgess, 1997, p.86).

Neste sentido, as observações decorreram em contexto sala de aula em interação com professor e alunos, nos intervalos em interação com os alunos, no auditório em interação com alunos no âmbito de uma festa de Natal, na biblioteca em interação com a funcionária responsável da mesma e ainda com o Funcionário responsável pela vigilância da escola.

Com o objetivo de saber mais sobre a realidade, é importante dar voz a quem nela participa, de forma a perceber as suas dinâmicas e conceções, através de conversas intencionais, que aconteceram no contexto com os seguintes participantes: Educador Social, Psicóloga, Coordenadoras de três escolas do 1º ciclo, funcionárias (dos pavilhões, ginásio e biblioteca), de um grupo de cinco alunos do 12º ano e com uma aluna do 10º ano, assim como com diversos professores e com os alunos do 5º ano da turma que participou no projeto.

Das observações participantes e das conversas intencionais, foram efetuados registos minuciosos, as notas de campo. As notas de campo representam “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha”, devendo conter tudo que o observador achar pertinente anotar e o que consegue (Bogdan & Biklen, 1994). Neste trabalho, as notas de campo foram efetuadas, na medida do possível, imediatamente a seguir às observações e às conversas intencionais, reconstituindo o que foi falado e observado. Incluem também reflexões, assim como indicação para as ações seguintes.

2.1.O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

O Agrupamento de Escolas no qual foi desenvolvido o projeto de Educação e Intervenção Social “Somos Capazes” situa-se numa freguesia do distrito do Porto. Esta freguesia localiza-se na periferia urbana da Cidade do Porto (a menos de 10 km). Devido à sua privilegiada localização e uma boa rede de transportes públicos, esta freguesia tem sofrido uma contínua expansão urbanística e populacional, sendo neste momento uma das mais populosas freguesias do concelho a que pertence.

A freguesia¹ em questão tem atraído um número crescente de novos residentes, o que contribui para a diversidade sociodemográfica da sua população, com implicações da mesma, como é o caso de “desenraizamento cultural, heterogeneidade socioeconómica, níveis díspares de escolarização e formação” (Agrupamento de Escolas X, 2012-2015). Esta situação foi também evidenciada numa conversa intencional estabelecida com o Educador Social (ver apêndice A), na qual este referiu, diversas vezes, a questão do desenraizamento, e a influência que se tem no meio escolar, percebendo que situações de pobreza evidenciadas na escola, relatadas não só por este profissional, mas também por funcionárias, podem estar relacionadas com este fator.

O Agrupamento de Escolas foi formado no ano de 2008 e dele fazem parte cinco escolas de primeiro ciclo e uma escola EB 2,3 (sede de agrupamento). Houve oportunidade, para um melhor conhecimento do agrupamento de visitar três destas escolas de primeiro ciclo e a escola EB 2,3, onde foi desenvolvido o projeto. Da observação realizada, percebeu-se que são escolas com um espaço bastante amplo, tendo sofrido obras recentemente, com boas condições a nível de recursos físicos e materiais, bem como com recursos

¹ Foram omitidos dados mais específicos, para garantir anonimato.

humanos em número suficiente. Contudo, e apesar de serem escolas modernas de uma grande dimensão, é apontado por todos os intervenientes com quem tivemos oportunidade de conversar, quer professores, funcionários e alunos, que um dos grandes problemas do agrupamento é a reduzida dimensão do espaço do recreio, o espaço de estar dos alunos, onde brincam e convivem entre eles.

Percebe-se que esta preocupação aumenta em dias que chuva, pois somente os corredores servem de espaço para os alunos estarem. Os alunos estão, muitas vezes, deitados ou sentados nesses corredores, provocando confusão e um barulho intenso naquele mesmo sítio. Das escolas que foram visitadas, pelas conversas intencionais com professores e alunos, percebe-se que é um problema comum às escolas do agrupamento, em que os alunos se sentem tristes e chateados por não terem um espaço deles, onde possam estar nas horas dos intervalos e quando não têm aulas durante algum período de tempo, onde possam conversar e estar à vontade, sem que tenham alguém a dizer-lhes que têm que sair daquele local, ou que estão a fazer demasiado barulho.

Contudo, não são apenas estas condições a nível do espaço físico das escolas que preocupa verdadeiramente a comunidade escolar, mas sim a questão comportamental dos alunos. Apesar de serem escolas de primeiro ciclo, pelo que foi possível perceber-se os comportamentos de indisciplina começam logo desde cedo, e manifestam-se com maior incidência nos, 3º e 4º anos, pelo que foi recolhido nas conversas com professores e funcionários das três escolas visitadas. Situações de comportamentos de indisciplina por parte dos alunos quer em relação a professores e funcionários e má relação entre pares, são problemas transversais às escolas pertencentes a este agrupamento que, segundo o que foi possível perceber, são situações que tentam ser geridas e solucionadas pelos professores e coordenadores das próprias escolas, num trabalho em equipa. Um aspeto que foi também referido, é a preocupação com a falta de envolvimento de alguns pais nestas questões comportamentais dos filhos, pois seria mais fácil e mais benéfico

para todos, uma relação escola-família que conseguisse, em conjunto, pensar e refletir sobre possíveis soluções para estes problemas identificados.

2.2. A ESCOLA-SEDE DO AGRUPAMENTO

Como foi referido, o projeto “Somos Capazes” foi desenvolvido na escola-sede do Agrupamento, uma escola EB 2,3.

No que concerne a transportes públicos, é uma escola muito bem situada, pois existem paragens de autocarro próximos, que possibilitam a ida e vinda dos alunos de vários pontos do concelho da cidade da Maia, bem como da cidade do Porto, até à escola, em pouco tempo, uma vez que existem cinco linhas de autocarros com destinos diferentes, que passam frequentemente nas paragens. Existem na proximidade, vários serviços, apoios educativos como centros de estudo, sendo um mesmo em frente à escola e outro numa rua paralela à mesma. Embora se situe numa área urbana, onde existem diversos prédios e casas de habitação, é uma zona bastante sossegada.

Em frente à escola, há dois cafés, que é onde os alunos vão nos intervalos para comprarem gomas, lanches ou para almoçar. Há alunos e professores que almoçam nestes dois cafés. Os alunos que não têm autorização para sair da escola, na hora de almoço, utilizam a cantina para fazer as refeições, pelo que foi possível observar. Nos momentos de saída, é comum ver muitos pais ou familiares, ao portão, que vêm buscar os alunos, de transporte próprio ou a pé. Uma vez que frequentam a escola alunos do 5º ao 12º ano, é comum ver os mais novos a saírem da escola acompanhados por algum adulto: familiares, professores ou responsáveis de centros de estudo, que, em carrinhas, se responsabilizam pelo transporte destas crianças. Pelo que se tem observado, há sempre supervisão de um ou dois porteiros, nos momentos em que saem e entram mais alunos.

Esta escola passou a pertencer ao agrupamento no ano de 2008, e sofreu grandes alterações no espaço físico, tendo sido construídos dois novos edifícios: um pavilhão para o 2º ciclo e um ginásio. Deu-se ainda a remodelação dos pavilhões das aulas já existentes e das zonas de lazer, como é o caso do “buffet” e da cantina. Pelo que foi observado, é uma escola com boas instalações, com equipamentos didáticos (computadores, projetores) e recursos físicos (material de sala de aula) de elevada qualidade, de forma a proporcionar aos seus alunos condições para o desenvolvimento de uma boa aprendizagem. Contudo, pelo que se observou e conversou com algumas pessoas, percebeu-se que estas obras não agradaram a toda a gente, primeiro pelo espaço diminuto de lazer que se destina aos alunos e também porque a escola aumentou muito o número de alunos. Este facto é, segundo algumas pessoas, a causa do aumento de problemas, como se constatou na conversa intencional com a funcionária do Pavilhão de Educação Física - Ginásio (ver apêndice B).

De acordo com o que foi sendo evidenciado, através de conversas intencionais, percebe-se que este problema dos espaços é uma questão mencionada por todas as pessoas com quem houve oportunidade de interagir (corpo docente e não docente, alunos), mas que não é o único, nem de todo o mais prioritário por uma intervenção. Em conversa com o Educador Social (ver apêndice A) do agrupamento, logo na primeira reunião, este aponta como grandes problemas na escola, o “abandono e absentismo escolar, a “indisciplina”, o “bullying e o cyberbullying”, que começam a ser situações mais frequentes. Estes problemas foram também identificados numa reunião que houve mais tarde com a Psicóloga (ver apêndice C).

A indisciplina foi mencionada, por vários intervenientes, como um problema de urgente intervenção. Em conversa com algumas funcionárias da escola, estas relatam haver “muita falta de educação, normas e regras por parte dos alunos”, que hoje em dia, a educação e o respeito que tinham pela figura do professor já não existe, e que, por isto, se tornam mais frequentes faltas de respeito e situações de violência verbal (física não se tem

conhecimento), que acontecem dentro da sala de aula para com os professores (ver apêndice B e apêndice D).

Surge também o problema do bullying e cyberbullying, referido pela Psicóloga como algo que é preciso trabalhar, seja na questão de prevenção, como na questão da remediação (ver apêndice C). Também é referido pelo Educador Social, que refere este problema diversas vezes em diferentes momentos de conversas intencionais (ver apêndice A).

Uma vez que os alunos são atores protagonistas em quase todas as situações que ocorrem na escola, no âmbito dos problemas mencionados, foi pertinente perceber como veem e interpretam estes problemas e se realmente veem isto como um problema, o que será possível fazer para o minimizar. Conseguimos então juntar um grupo de cinco alunos do 12º ano, um grupo bastante coeso, onde se percebeu que havia uma relação de amizade de muitos anos. Pareceu também ser esta amizade que ajudava alguns dos seus membros a ultrapassar situações menos positivas, nomeadamente situações de bullying (ver apêndice E). A par dos problemas que enunciaram, do seu ponto de vista, deram também algumas perspetivas, como alunos de 12º ano, sobre o que gostariam que se fizesse e devia ser feito na escola, no sentido de minimizar estes problemas.

Ao longo do tempo, a análise da realidade foi ficando cada vez mais consolidada, uma vez que o tempo passado na escola em observação e conversa com funcionários e professores era muito. Para além do que foi descrito, foram sendo conhecidos outros anos escolares, turmas diferentes, professores, coordenadores de ciclo, sempre com o intuito de melhorar o conhecimento da realidade e construí-lo junto dos seus intervenientes mais ativos. O problema da “indisciplina” enunciado por várias das pessoas com quem conversamos, começou a tomar forma no dia-a-dia passado na escola. Quando estávamos no gabinete da direção ou com o Educador Social, havia sempre alguma queixa de um aluno com comportamento menos adequado na sala de aula. Começamos então a perceber que talvez este problema fosse uma emergência real que precisasse de uma intervenção.

Neste sentido, investigamos que tipo de respostas a escola tinha para este tipo de situações. O que acontecia ao aluno que tinha um comportamento de indisciplina dentro de sala de aula? Que trabalho era feito com ele? Percebemos, então, que existia na escola um Gabinete de Acompanhamento e Mediação Disciplinar (GAMD), que recebia os alunos que tinham faltas disciplinares. Pelo que foi conversado com a professora responsável deste espaço, o objetivo do mesmo não passava apenas por intervir em situações de indisciplina dentro de sala de aula, mas também ter um papel ativo a nível pedagógico e de remediação destes comportamentos. É um espaço, que tem sempre a presença de um professor, que, quando lhe chega algum aluno, tenta perceber a situação passada em sala de aula, conversa com o aluno envolvido e pede-lhe descrever a situação por escrito para posteriormente ser entregue para dar conhecimento à diretora de turma do aluno e à direção. Se a situação do aluno for já uma reincidência e consideravelmente grave, são aplicadas sanções decididas sempre pela direção, podendo ser trabalho comunitário na escola ou suspensão por 5 dias.

Neste gabinete existe ainda uma série de dossiers, organizados por turmas, que podem ser consultados, onde constam os nomes dos alunos com comportamentos de indisciplina identificados nessas mesmas turmas. Foi através desta consulta que chegamos à turma de 5ºano com quem foi desenvolvido este projeto e que é apresentada de seguida.

2.4. A TURMA DE 5.ºANO

A turma de 5ºano foi identificada pela psicóloga e pela coordenadora de 2ºciclo (ver apêndice F) como sendo uma turma com a qual seria pertinente e prioritário trabalhar e com a qual seria importante desenvolver um projeto de educação e intervenção social. Segundo a coordenadora do 2.º ciclo, “seria ótimo conseguir trabalhar com esta turma. Um dos meus objetivos era fazer

uma intervenção a nível de comportamentos com esta turma, pois tem alguns elementos que precisam realmente de um bom acompanhamento devido às participações disciplinares que têm aqui na direção e pelas dificuldades que causam aos professores, no decorrer das aulas”.

A psicóloga foi também desta opinião, salientando que havia, inclusivamente, um elemento na turma com uma queixa efetiva de cyberbullying na PSP, tendo decorrido, desta situação, uma ação de sensibilização com a turma, por parte da PSP, sobre “Bullying e Cyberbullying”. Foi nessa sessão que a educadora social teve o primeiro contacto com a turma (ver apêndice G). O conhecimento e contacto com a turma, foi diário, ocorreu de Março a Junho, e a relação de confiança que se desenvolveu entre a investigadora e os alunos veio a crescer de encontro para encontro.

Para caracterizar esta turma, recorreu-se a técnicas de recolha de dados como as conversas intencionais, a observação participante e a consulta e análise documental, sendo que os participantes são os alunos, a diretora de turma (DT), os diversos docentes da turma, a investigadora e a psicóloga. As conversas intencionais aconteceram com todos os participantes mencionados, em contexto sala de aula, em gabinete (do serviço de psicologia), mas também em contexto como o corredor, o recreio e o bar. Especificamente, os alunos foram observados em contexto de sala, durante as aulas, e também nos outros espaços escolares, como recreio e bar. A nível da consulta e análise documental, foram consultados diversos documentos com informação relativa à turma, como o horário escolar da turma, a ficha com fotografias dos alunos, a ficha de caracterização da turma (elaborada pela DT com base em dados recolhidos através de inquéritos por questionário), processos individuais de alguns alunos, processos disciplinares, plano de atividades de recuperação, plano de acompanhamento pedagógico individual, ficha de autoavaliação global, pautas de notas, teste de avaliação, entre outros documentos, disponibilizados pela diretora de turma (DT).

A turma de 5ºano foi formada com 22 alunos no início do presente ano letivo, mas quatro deles foram transferidos de escola durante o ano letivo, e outros dois, com necessidades educativas especiais, estão a fazer “gestão de ciclo”, ou seja, têm disciplinas de 5.º e 6.º ano, estando apenas com a turma nas disciplinas de inglês, história e educação tecnológica. Sendo assim, estão incluídos na composição permanente da turma 16 alunos, 13 do gênero masculino e 3 do gênero feminino. Os 16 alunos têm 10 ou 11 anos. Dez destes alunos já se conhecem desde os 3 anos de idade, uma vez que frequentaram o pré-escolar e o 1º ciclo juntos, neste agrupamento. Dos restantes seis alunos, três deles são repetentes de 5.º ano, dois deles já estavam na escola EB 2,3 e um outro veio este ano de uma outra escola do mesmo concelho. Os outros três alunos vêm de escolas de primeiro ciclo de fora do agrupamento.

Para salvaguardar a identidade destes alunos, foi-lhes pedido, num dos encontros, que escolhessem um nome fictício para utilizar na elaboração do relatório e na apresentação do trabalho desenvolvido. Sendo eles próprios os protagonistas deste projeto, assumiriam um papel de atores principais, com os nomes: Trinca Espinhas, Silva, Ronaldo, Macaca, Steve, Neymar, Hulk, Mister Nicky, Tiagovski, Pedro, Ursinha, Jack, Michael, Nato, Messi e Sofi (ver apêndice G). As escolhas destes nomes por parte dos alunos estão relacionadas com gostos a nível de videojogos com que brincam, de apelidos de familiares ou de alcunhas com que estão familiarizados.

Uma vez que os estudantes são menores, e também para preparar um eventual envolvimento dos Encarregados de Educação no projeto, foi dirigida uma declaração aos mesmos, para que estes tomassem conhecimento de que, em algumas aulas vai estar a educadora social a trabalhar com os filhos, no sentido de desenvolver com eles um projeto de intervenção e educação social (ver apêndice H).

Em conversas intencionais, todos os professores afirmaram que a turma de 5ºano é, no geral, uma boa turma, com alunos trabalhadores e participativos, com bom aproveitamento e um bom potencial de desenvolvimento e de

aprendizagem, mas que tem “elementos que a desestabilizam verdadeiramente”. Um dos fatores que motiva também esta desestabilização é a divisão que a diretora de turma e os próprios alunos afirmam que existe na turma. A DT, numa primeira conversa, aponta como característica importante da turma esta divisão, pois as suas dinâmicas relacionais dão-se neste sentido: “a turma está dividida em dois grupos, um grupo de 10 alunos que vêm juntos do 1º ciclo, que são um grupo unido e fechado, e um grupo de 6 alunos, onde se encontram alunos repetentes e alunos que vêm de outras escolas” (ver apêndice I). Os próprios alunos, num dos encontros no qual se realizou um exercício de dinâmica de grupo, relatam que a turma “é um grupo, com vários grupos dentro”, afirma Mister Nicky (ver apêndice G).

Num outro exercício de dinâmica de grupo, denominado “A teia” (ver apêndice G), em que todos os alunos se apresentaram à turma, conseguimos perceber: que vivem quase todos na mesma freguesia, relativamente perto da escola; que alguns alunos vão e vêm sozinhos para a escola; e pelo menos duas alunas andam no ATL, sendo que profissionais do ATL as veem buscar à escola numa carrinha, à saída das aulas. O mesmo ATL é frequentado por outros colegas da turma.

Para compreender o grupo turma e as relações que nele se estabelecem, importa apresentar cada aluno e perceber como tem sido sua vida familiar e escolar.

O Trinca Espinhas faz parte de um agregado familiar constituído por quatro elementos: o pai, a mãe, o Trinca Espinhas e um irmão. Os pais são licenciados, estando a trabalhar. Este aluno frequentou o pré-escolar desde os 3 anos, não teve nenhuma retenção nem tem apoio ao estudo na escola. Os professores de português, educação para a cidadania e a DT dizem que este é um bom aluno, muito inteligente, que está mais calmo agora, mas no início do ano letivo, teve conflitos com um colega de turma, o Silva.

O Silva faz parte de um agregado familiar constituído por quatro elementos: pai, mãe, Silva e uma irmã. A mãe é licenciada e o pai possui o 6.º ano de escolaridade, estando a trabalhar. A irmã de Silva é uma pessoa com

deficiência, é muito acarinhada pelo irmão, embora sendo uma situação com que este não sabe lidar, também porque segundo os pais e a DT, estes dão mais atenção à irmã devido ao seu problema de saúde, do que ao Silva. O Silva percebe esta situação, mas “não consegue lidar com o facto de ter uma irmã diferente”, segundo a mãe. Segundo a DT, o Silva não aceita que lhe falem deste assunto, ajuda muito em casa os pais com as tarefas da irmã.

Revela problemas emocionais e impulsividade, segundo um relatório médico a que a educadora social teve acesso, fornecido pela DT. Por este motivo, é acompanhado por uma psicóloga no hospital da CUF, tendo sido diagnosticado que sofre de ansiedade, é uma criança com hiperatividade, agitada, com dificuldades de sono desde a 1ª infância e também dificuldades de aprendizagem, segundo ao relatório de avaliação feita por esta psicóloga, ao qual a DT teve acesso. O Silva teve uma retenção, no 5º.ano, no ano letivo passado, tendo sido transferido para a escola onde está agora. Apresenta mau rendimento escolar, apesar de ter apoio ao estudo nas disciplinas de matemática e português. Contudo, as suas notas, em geral, foram melhorando desde que lhe foram feitas adaptações curriculares, ou seja, testes adaptados às suas necessidades e dificuldades. A DT acha que o aluno tem dislexia, pois “não consegue copiar nada do quadro, ler até lê, mas não escreve, dá imensos erros em palavras básicas do qual também não lhes sabe atribuir significado”. Por este motivo, a DT sinalizou-o à Psicóloga, para a Educação Especial, não tendo sido o pedido aceite. O Silva é medicado com ritalina para a hiperatividade e, quando está sob efeito do medicamento, “é um doce e acata as ordens que lhe dão e o que lhe dizem, quando não está, é impossível conseguir que ele faça alguma coisa nas aulas”, afirma a professora de português. Segundo a mesma, o aluno deve ter períodos em que não toma a medicação e, quando assim é, revela comportamentos agressivos, de desafiador e de não acatar ordens. A mãe do Silva afirma que este se comporta de modo semelhante ao pai, uma vez que este é também muito impulsivo e não gosta de cumprir regras. Ainda segundo a mãe, o Silva demonstra ser uma criança muito fechada no seu mundo, verbalizando pouco

aquilo que pensa, e quase que não exterioriza sentimentos. Tem um olhar fechado e profundo, segundo a DT “é um olhar que intimida, um olhar ameaçador”, principalmente quando é chamado à atenção por algum professor sobre a não realização de alguma tarefa em sala de aula ou algum mau comportamento da sua parte. Pelo que foi possível observar em sala de aula, o Silva não é um aluno que gosta de ser chamado atenção, no sentido de responder aos professores de forma desadequada e até negar comportamentos desadequados em sala de aula que tem, como estar mal sentado na cadeira, conversar e fazer brincadeiras com o colega de trás, durante o decorrer da aula.

O Ronaldo vive com a mãe, pai e uma irmã. A mãe tem o 12º ano e está de momento desempregada. O pai tem o 11º ano. O Ronaldo entrou para o pré-escolar com 3 anos, nunca teve retenções e não tem apoio na escola. É um bom aluno e é considerado como uma criança afável.

A Macaca faz parte de um agregado familiar de cinco elementos: a mãe, o pai, a Macaca, uma irmã e um irmão. São uma família com bastantes dificuldades económicas. Os pais têm baixas qualificações escolares, a mãe está desempregada, sendo que o único rendimento de casa é do ordenado do pai. Apesar das dificuldades económicas, a Macaca não deixa transparecer esta situação na escola. Frequentou o pré-escolar desde os 3 anos, teve uma retenção no 3º ano de escolaridade, não tem apoio na escola e frequenta um ATL depois das aulas. Veio transferida da Escola de P. no 2º período e teve muitas dificuldades em se integrar na turma, pois, segundo a DT, a turma já estava formada e os colegas não a queriam integrar, por já existirem grupos de amizade feitos e por ser uma aluna desconhecida que vai para a turma a meio do ano. Contudo, pelo que tem sido observado, tem amigos na turma e está bem integrada. Tem muitas dificuldades de aprendizagem, que ela própria reconhece, mas também reconhece que se esforça: “eu estudo muito e esforço-me, mas às vezes é difícil”.

O Steve vive com o pai e com a mãe, ambos licenciados e a trabalhar. O Steve frequentou o pré-escolar desde os 3 anos, não ficou retido nenhuma

vez, nem tem apoio ao estudo, e frequenta o ATL. É sub-delegado de turma, é muito bom aluno, apresenta facilidade na aprendizagem, segundo a DT e outros professores. A observação e as conversas intencionais com este aluno permitiram perceber que é uma criança ponderada e com um discurso coerente, expressando bem as suas opiniões e ideias.

O Neymar integra um agregado familiar de quatro elementos: o pai, a mãe, o Neymar e um irmão. Os pais são licenciados e trabalham. Não teve nenhuma retenção em anos anteriores, nem tem apoio ao estudo na escola. No presente ano letivo, na disciplina de música, foi-lhe anulado o teste, por estar a copiar. As suas notas têm vindo a descer desde o 1º período e o seu rendimento escolar tem piorado, segundo os professores pelas influências de mau comportamento que tem dentro da sala de aula. Num encontro com a turma, numa sexta-feira 13, este aluno confidenciou que “sextas-feiras 13, dias de azar, é sempre todos os dias que venho para a escola”, o que pode indicar desmotivação relativamente a estar nas aulas e por aprender.

O Hulk vive com a mãe, o pai e o irmão. A mãe tem o ensino secundário completo e o pai tem o 11º ano; ambos trabalham. Não teve nenhuma retenção nem tem apoio ao estudo e frequenta o ATL. Segundo os professores, é um excelente aluno, com muitas capacidades, mas com baixa autoestima e com muita insegurança. Não confia nas suas capacidades, estando sempre a questionar tudo, com medo de responder incorretamente. A DT afirma que “é o tipo de aluno que faz a pergunta e responde logo a seguir, apesar de ter medo de errar, de não saber responder bem”.

O Mister Nicky pertence a um agregado familiar de quatro elementos: o pai, a mãe, o Mister Nicky e a irmã. A mãe tem o 12º ano e o pai tem um curso superior, estando ambos a trabalhar. Frequentou o pré-escolar desde os 3 anos, não teve retenções em anos anteriores, nem tem apoio ao estudo na escola, frequentando o ATL depois das aulas. É um aluno com grandes capacidades de aprendizagem, com bons resultados no 1º período do presente ano letivo, mas que no 2º período demonstra um comportamento diferente, de desafiar os professores, especificamente a professora de inglês,

português, história e DT com uma atitude de gozo, segundo a DT. No 2º período verificou-se que passava mais tempo com o Messi e o Michael, percebendo-se que estes alunos tinham uma grande influência no Mister Nicky, em sala de aula.

O Tiagovski vive com o pai, a mãe e a irmão. A mãe é licenciada e o pai tem o 12ºano, sendo que ambos trabalham. Frequentou o pré-escolar desde os 4 anos, não apresenta retenções, não tem apoio ao estudo na escola e frequenta o ATL depois das aulas. Segundo os professores e o que foi possível observar, é um aluno bem-educado, com pais muito preocupados e interessados no percurso e comportamento escolar do filho.

O Pedro tem um agregado familiar constituído por cinco elementos: o pai, a mãe, o Pedro, um irmão e uma irmã. A mãe tem o 8.º ano e o pai o 9.º ano, estando ambos a trabalhar. Frequentou o pré-escolar desde os 2 anos e teve uma retenção no 5º ano, no ano letivo anterior. Não tem apoio ao estudo na escola e frequenta o ATL depois das aulas. Segundo a DT, o seu agregado familiar é “muito unido”, e tentam ajudar Pedro em tudo que podem, apesar de terem poucas posses económicas e poucos conhecimentos a nível das matérias que o Pedro dá nas aulas.

A Ursinha pertence a um agregado familiar de três elementos: o pai, a mãe e a esta. Ambos os pais são licenciados, estando a trabalhar. Frequentou o pré-escolar desde os 4 anos, não teve retenções, nem apoio ao estudo e frequenta o ATL no período depois das aulas. É delegada de turma, excelente aluna, com uns pais muito participativos na sua vida escolar, querendo sempre saber o que se faz nas aulas e o que acontece no seu dia-a-dia na escola, segundo a aluna e a DT. É uma aluna com um discurso muito coerente, que sabe transmitir as suas ideias e os seus pensamentos de forma clara e direta.

O Jack vive com a mãe. Os pais estão divorciados não tendo contacto com o pai há cinco anos, segundo a DT. Jack foi criado pela avó materna e viveu com ela toda a sua infância, tendo há pouco tempo mudado para casa da mãe, situação que, segundo a DT, o aluno não aceita bem. Jack frequentou o

pré-escolar desde os 3 anos, não apresenta retenções, nem tem apoio ao estudo na escola e frequenta o ATL depois das aulas. O Jack, segundo alguns dos seus professores, teve muita dificuldade em integrar-se na turma, pelos gostos pessoais a nível de programas de televisão e brincadeiras que tem, não se identifica com os colegas. Segundo a DT, “no início do ano, andava sempre à beira dos funcionários, nos intervalos, ou ficava mais tempo na sala, com os professores a conversar”. As indicações que a DT tem, sobre o percurso escolar de Jack, são que era um ótimo aluno no 1º ciclo, situação que não se evidencia neste ano letivo, uma vez que demonstra desinteresse pela escola e pela aprendizagem, evidenciando-se esta situação através de alguns indicadores como, a falta organização dos cadernos, não fazer os trabalhos de casa e não participar nas aulas. Segundo a DT e a Professora de Português, o Jack, “escreve como um poeta, só de um lado do caderno em forma de quadras e quando escreve é com ortografia alterada, umas letras maiores que outras”. A postura do aluno em sala de aula é de desinteresse, não sendo mal comportado, mas não estando inteiramente motivado e integrado nas aulas para participar e ser ativo, segundo a DT e também pelo que foi observado pela investigadora. A DT acha que são tentativas de chamar atenção da mãe, pois Jack quer voltar a ir viver com avó. O Jack, segundo a mãe, é uma criança pouco autónoma, por ter crescido com a avó e esta o ter protegido muito. É acompanhado por uma psicóloga, fora da escola, tendo sido medicado com ritalina, fazendo com que o Jack pareça uma criança muito apagada, sem iniciativa e “a cair de sono” (palavras da mãe, segundo a DT).

O Michael pertence a um agregado familiar de quatro elementos: o pai, a mãe, o Michael e o irmão. Ambos os pais têm o 9º ano e trabalham. Frequentou a creche/o pré-escolar desde os 2 anos. Teve uma retenção no 5º ano e tem apoio na escola à disciplina de matemática e frequenta também o ATL depois das aulas. Foi pedida uma intervenção, neste 2º período, pela DT, ao Gabinete de Psicologia da escola, por sistemáticas situações de mau comportamento em sala de aula, por parte do aluno, no sentido de desafiar a autoridade do professor a nível de imposição de regras e tarefas a realizar. É

um aluno que apresenta dificuldades na aprendizagem em algumas disciplinas, como inglês e história, dificuldades em estar concentrado nas aulas e está em risco de reprovar novamente no 5.º ano. Segundo os discursos da DT e de alguns colegas da turma, o Michael tem relações de amizade/namoro com elementos femininos de uma turma de 6.º ano, que o desestabilizam e influenciam negativamente o comportamento que este apresenta nas aulas e algumas atitudes que tem para com colegas da turma, nomeadamente colegas que se dão com as mesmas alunas com quem ele se dá, uma vez que estas relações se desenvolvem e consolidam no tempo dos intervalos.

Num dos encontros, quando estávamos em conjunto a refletir sobre os problemas da turma, um problema apontado por um aluno foi “alguns alunos deixam-se levar pelas más companhias. Também, andam com umas meninas que os influenciam”. Pelo que se sabe e se observou, era evidente o mau estar na turma que esta situação causa. Já era do conhecimento de todos, alunos e professores, uma vez que algumas das situações que se passam no intervalo com Michael e as respetivas alunas acima mencionadas, são debatidas em grupo turma, devido a conflitos que envolvem Michael e colegas da mesma turma, pelo conflito relacional que ocorre entre todos. Michael tem consciência dos seus comportamentos e quer mudar. Prometeu melhorar no 3.º período (ver apêndice G).

O Nato vive com a mãe e com a irmã. Os pais são separados e a sua encarregada de educação é a irmã mais velha, uma vez que a mãe tem problemas de saúde. A mãe tem o 4º de escolaridade e está desempregada. Sobre o Pai não se conseguiu recolher nenhuma informação. Não apresenta retenções e não tem apoio ao estudo na escola. Segundo a DT é um aluno que apresenta algumas dificuldades de concentração e estas dificuldades pioraram a partir do momento em que integrou o grupo de amizade do Silva, do Michael e do Messi, tendo o seu comportamento piorado também. Pelo que foi observado nos intervalos, sempre que pode, o Nato junta-se ao Pedro e ao Jack, e, quando assim é, anda mais calmo. Mas nas aulas, está sentado

perto do Silva, do Michael e do Messi, conseguindo estes elementos desestabilizar uma aula. Como afirma o professor da disciplina de Educação para a Cidadania, “são o trio de ataque”.

O Messi vive com a mãe num bairro perto da escola. A mãe tem o 8.º ano de escolaridade e encontra-se desempregada. Não refere muitas informações sobre o pai, apenas diz que está fora de Portugal (ver apêndice G). Sabe-se que tem contacto com os avós maternos e que estes vivem perto de si. Frequentou o pré-escolar desde os 3 anos, tem uma retenção no 2.º ano de escolaridade e tem apoio na escola a todas as disciplinas. É um aluno que, segundo todos os seus professores, revela comportamentos de indisciplina em sala de aula e comportamentos agressivos nos intervalos, com os colegas, tendo já um processo disciplinar, que lhe deu origem a fazer trabalho comunitário no 2.º período. Tem também uma queixa efetiva na PSP por “cyberbullying”. O Messi tem consciência que os seus comportamentos, não são adequados, dizendo “eu quero mudar, mas não sei como”. Tem também consciência das dificuldades que tem na aprendizagem, mas o próprio admite “eu nunca estudo para os testes”. Neste ano letivo, em Março, o Messi tinha um número de faltas que iria provocar a sua retenção. O motivo era o facto de chegar sempre tarde às aulas, segundo a DT “porque a mãe adormece e não o traz de forma a chegar a tempo às primeiras aulas da tarde”. De acordo com o que é estipulado pelo conselho pedagógico da escola, um aluno, tendo ultrapassado o limite de faltas permitido, é-lhe atribuído um Plano de Atividades de Recuperação (PAR), para que sejam repostas as horas ultrapassadas, sendo que assim as faltas são justificadas.

A tarefa que Messi tinha de realizar era a de fazer todos os registos escritos do 2.º período da disciplina de português, no seu caderno diário, sumários e apontamentos com correção e boa apresentação, uma vez que o aluno não tinha as lições organizadas, nem nada escrito no caderno da disciplina. Esta atividade foi autorizada pela mãe e seria realizada no apoio ao estudo no qual o Messi já participava. Contudo, o Messi não cumpriu esta tarefa que lhe foi dada, tendo deixado passar a data limite para cumprimento da mesma. Neste

sentido, houve necessidade de reunir com a mãe, informando-a de que, perante o que é estipulado pelo conselho pedagógico da escola, o seu filho estaria reprovado, mas que, em conselho de turma, os professores tinham decidido dar uma nova oportunidade ao Messi, para realizar a tarefa (ver apêndice J).

Por fim, a Sofi está integrada num agregado familiar de quatro elementos: o pai, a mãe, a Sofi e a irmã. A mãe é licenciada e o pai tem o 7.º ano de escolaridade. Não tem retenções, nem tem apoio na escola, frequentando o ATL depois do período de aulas. Segundo os professores, é aluna com muitas capacidades, pelo que tem sido observado, é uma criança bastante participativa nas aulas e nas atividades, expressa as suas opiniões e interesses sem ser preciso ser solicitada por alguém. Quando não concorda com alguma coisa, é a primeira a levantar o braço e a querer dar o contributo para a discussão (ver apêndice G).

Apesar de algumas diferenças evidentes neste grupo turma, a nível da expressão de comportamentos e da forma de ser e estar dentro do contexto da sala de aula, são crianças que apresentam interesses em comum e normais para as suas idades. Gostam muito de brincar nos intervalos. Pelo que era observado, às vezes quando algum professor faltava e não tinham a aula, juntavam-se alguns deles (o grupo de 10) e jogavam ao jogo tradicional, “as caçadinhas” pela escola, jogavam à bola no campo de futebol e interagiam uns com os outros. Pelo que foi conversado com os alunos e observado nos inquéritos por questionário que a educadora social consultou, facultados pela DT, nos tempos livres, a maior parte deles gosta de jogar computador, de jogar à bola, andar de bicicleta e de ver televisão. Relativamente à visão que estes têm dos professores, apreciam qualidades como: a simpatia, ser divertido e ensinar bem. Qualidades que evidenciavam nos seus professores. Ainda que muito novos, a turma já pensa no futuro escolar. Dos 16 alunos da turma, 12 deles ambicionam seguir para o ensino superior, sendo que os restantes pretendem ficar pelo 12º ano ou seguir cursos profissionais.

Pelo que foi observado e analisado das conversas intencionais com os alunos e os professores da turma, são uma turma com um grupo de professores extremamente atento e preocupado, não só com o percurso escolar de cada elemento da turma, mas também com as suas vidas familiares, mostrando-se disponíveis para os ajudar no que precisam, falando com os pais e tentando envolvê-los no processo de aprendizagem dos seus educandos, o que nem sempre é fácil, pois nem todos os pais são recetivos.

De forma a interagir e a conhecer melhor a turma, desenvolveu-se numa aula de Educação para a Cidadania, orientada pela educadora social, um exercício de dinâmica de grupo, denominada de “A teia” (ver apêndice G). O desenvolvimento desta atividade com a turma foi positivo e permitiu-nos verificar alguns pontos importantes da caracterização individual destes alunos, bem como do grupo turma. Durante a realização da atividade, observamos que a organização dos alunos ao se sentarem nas cadeiras, para participarem no exercício de dinâmica de grupo, fez-se mediante a divisão de dois grupos existente na turma, já mencionada anteriormente, em que os seis alunos (2º grupo) sentaram-se todos juntos, tendo que o professor de educação para a cidadania se sentar entre dois alunos, para evitar conversas e comentários desnecessários durante a atividade. Contudo, no decorrer da mesma, as chamadas de atenção iam acontecendo frequentemente de igual forma, a dois alunos (o Michael e o Silva), uma vez que quando eram solicitados para falar, não respondiam prontamente e não sabiam o que dizer, mas, quando os colegas falavam, eles riam-se e conversavam, em tom baixo um com o outro.

Constatou-se que, no geral, todos tiveram dificuldades em pensar e apontar as características dos colegas, sejam aspetos positivos da personalidade ou aspetos menos positivos. Denotou-se nos alunos maior dificuldade em apontar os aspetos menos positivos. Consciencializamo-nos que os alunos revelam extrema dificuldade em demonstrar sinceridade, uns para com os outros, frente a frente, uma vez que, por escrito, costumam sê-lo e fazê-lo. Esta inferência confirmou-se quando, na aula de matemática, foram

entregues três participações, por escrito, à diretora de turma, que relatavam queixas de comportamentos menos adequados, até desajustados, ao contexto escolar, por parte de alguns elementos da turma face a outros colegas da mesma.

Esta atividade desenvolvida com a turma, permitiu não só conhecê-la, como também proporcionar aos alunos um momento de reflexão sobre o significado do símbolo formado (a teia). Nessa reflexão referiram que a formação da teia demonstrava isso mesmo, “o grupo turma, amizade, a entreaajuda”, mas que no dia-a-dia, na convivência entre colegas não era assim tão visível porque não dão tanta importância a estes aspetos quanto deveriam. Perceberam neste momento que algo precisaria de mudar, para que também o ambiente da turma e as relações entre eles melhorassem. Neste propósito, pensamos que esta atividade proporcionou aos alunos que se apercebessem e refletissem sobre as características positivas e menos positivas de cada um dos colegas e de que, juntos, formam um grupo que é a turma.

3. CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Após a conclusão do capítulo sobre a análise da realidade, fez-nos sentido, à luz da pesquisa teórica, abordar temas como a indisciplina em contexto escolar, a relação de ajuda com crianças em contexto escolar e, por fim, a educação para a cidadania em contexto escolar. A pertinência desta análise e reflexão teórica vai ao encontro dos problemas e necessidades identificados em conjunto com os participantes, sendo este enquadramento relevante também para o desenho e desenvolvimento de projeto.

3.1. INDISCIPLINA EM CONTEXTO ESCOLAR

A indisciplina, ao longo dos últimos anos, tem sido uma temática muito debatida e estudada por vários autores, uma vez que contempla um dos problemas mais preocupantes na comunidade escolar. Contudo, antes de se analisar a problemática da indisciplina em contexto escolar, é pertinente refletir sobre a transição entre o 1º e o 2º ciclo.

No desenvolvimento intelectual das crianças, a transição do 1º para o 2º ciclo do ensino básico, pode traduzir-se numa situação difícil de gerir por parte dos alunos, uma vez que mudam de ambiente escolar, conhecem uma nova escola, novos professores e colegas. Esta transição caracteriza-se por novas experiências, pelo contacto com um novo meio e por uma nova etapa na educação formal, o que significa “uma nova maneira de pensar, mais lógica, mais estratégica, e por uma ampliação e melhor organização dos conhecimentos e dos aspetos essenciais nas aprendizagens” (Marti, 2004, p.233). Contudo, este processo de transição que implica uma adaptação a um

novo ciclo, numa nova escola e, conseqüentemente, uma turma nova, com professores e colegas diferentes, nem sempre corre de forma adequada.

Segundo Caldeira (2007), as escolas têm aqui um papel preponderante na integração dos alunos, competindo a estas “o desenvolvimento das competências cognitivas, da convivência entre alunos e, portanto, do auto-conhecimento, da auto-estima, da assertividade, do altruísmo, do respeito pela diversidade e pelo ambiente” (p.9). Da mesma forma que a escola assume este papel, também os educadores/professores se tornam atores principais no que respeita ao desenvolvimento de estratégias para lidar com comportamentos inadequados.

Ao abordar a problemática da indisciplina, entre outras questões, as abordagens psicológicas ajudam-nos a perceber as causas da indisciplina centrada no aluno, “com base em fatores de adaptação ou inadaptação e a características psicológicas do próprio aluno” (Caeiro & Delgado, 2005, p.22). Contrapondo, as abordagens de carácter sociológico e pedagógico, dizem-nos que os comportamentos de indisciplina não dependem exclusivamente da ação do aluno, mas sim de diversas influências e da força que o seu contexto social e pedagógico exerce sobre si e sobre as mais variadas situações que podem ocorrer em sala de aula (Caeiro & Delgado, 2005).

Contudo, parece-nos não fazer sentido esta divisão que os autores fazem, uma vez que, ambas as abordagens se condicionam por fatores internos e externos ao aluno.

Neste sentido, ao analisar os diversos contributos da literatura sobre a problemática da indisciplina, importa refletir sobre o seu conceito, as diversas causas dos comportamentos de indisciplina e ainda o papel dos diferentes intervenientes, quer dos professores, quer dos alunos e de toda a comunidade escolar envolvida.

Para os autores Caeiro e Delgado (2005), a indisciplina em contexto escolar:

Envolve os comportamentos do aluno (ou alunos) que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver, na sala de aula, tais como: fazer barulho, bocejar, sair do lugar sem autorização, participar fora da sua

vez, agredir verbal ou fisicamente os colegas, dizer asneiras, discutir com o professor, recusar sair da aula quando convidado a fazê-lo, etc (p.15).

Completando esta ideia, Sampaio (1997) diz-nos que compreender a indisciplina significa que a escola “tem de se entender primeiro sobre a indisciplina, isto é, sobre o conjunto de comportamentos que considera inaceitáveis, sob o ponto de vista pedagógico e social, para aquelas pessoas, naquele contexto” (p.12). Considera-se nos dias de hoje, que os casos de indisciplina no espaço escolar questionam o valor da escola, bem como põem em causa a integridade física e psicológica de professores, auxiliares de ação educativa e alunos. Embora sejam casos que envolve a comunidade escolar, acredita-se que a indisciplina “é uma realidade construída na própria aula, resultante de um processo de interação entre os participantes, professores e alunos, possuindo todos eles, expectativas mútuas, perceções e pontos de vista muito próprios de tudo o que acontece com eles e à sua volta” (Amado, 2001, p.35). Contudo, Caeiro e Delgado (2005) dão-nos a perceção de que “a indisciplina não é apenas tida como um comportamento confinado apenas ao interior da sala de aula, mas também ao exterior, afetando as relações sociais e pessoas envolvidas entre sujeitos” (p.38).

Neste sentido, Sampaio (1997) explica que a indisciplina “tem sempre um significado relacional no contexto escolar. Significa um mal-estar que pode ter múltiplas significações, mas não é desprovido de sentido” (p.19), isto é, não podemos assumir que todos os comportamentos de âmbito indisciplinar que acontecem sejam somente por desrespeitar regras e/ou a figura do professor, pondo em causa o bom funcionamento das aulas, mas sim, pensar no acontecimento destas comportamentos como a forma que o aluno encontra de exteriorizar algum problema por que possa estar a passar naquele momento, ou alguma insatisfação e frustração que possa trazer do ambiente exterior à escola, ou seja, do ambiente familiar (Sampaio, 1997).

A este propósito, Caldeira (2007) aponta como causas da indisciplina, “a sociedade atual, as alterações nas famílias, as atitudes hedonistas, o fosso entre o meio do aluno e o universo escolar, a variabilidade incongruente das

regras, o aparecimento de novas atitudes face à escola e alunos desmotivados” (p.8). Ao refletir sobre todas estas causas e conceções, parece-nos pertinente olhar a indisciplina através de uma perspetiva holística, compreendendo que esta deriva de fatores internos, ligados ao contexto escolar no que respeita “ao ensino, às práticas, aos objetivos e perspetivas que as orientam, aos condicionalismos próprios da aula e da escola” (Amado, 2001, p.43), e por outro lado, uma multiplicidade de fatores externos, que se influenciam de forma recíproca, envolvendo o aluno e o seu ecossistema, “como a ação familiar, o grupo de amigos, a sociedade e a cultura” (Amado, 2001, p.43).

A dinamização dos comportamentos de carácter indisciplinar, vai suceder da forma como estes mesmos são interpretados pelos diferentes intervenientes e a forma como se procuram soluções pedagógicas para os resolver (Amado, 2001). Neste sentido, as instituições escolares e os professores, têm um papel preponderante na definição de regras a serem cumpridas, tendo em conta “o contexto social, moral e familiar que envolve a escola e os alunos” (Sampaio, 1997, p.34). O mesmo autor evidencia que o facto dos alunos se sentirem integrados no processo de decisão e definição das regras comportamentais, que devem cumprir, vai influenciar as suas tomadas de posição, adotando eles mesmos e por iniciativa própria, comportamentos desejáveis, face ao cumprimento das regras definidas. Ainda neste seguimento de ideias, Sampaio (1997, p.12) diz-nos que cabe “à escola avançar com medidas de controlo disciplinar”, podendo uma destas soluções, passar por uma maior qualidade e empenho na gestão de sala de aula.

Segundo Blin e Gallais-Deaulofoeau (2001, p.105), “a gestão de sala de aula envolve um conjunto das práticas exercidas pelo professor para favorecer, nos alunos, as aprendizagens escolares e sociais visadas. Essas atividades (sociais, afetivas, organizacionais) implicam a mobilização de competências profissionais, como a pedagogia, a comunicação, o desenvolvimento de atitudes” (p.105). A grande questão de uma boa gestão de sala de aula consiste em permitir uma melhor aprendizagem por parte dos alunos, num

espaço onde estes sintam que podem desenvolver as suas capacidades de “autocontrole, autoavaliação e resolução de problemas” (Blin & Gallais-Deaulofeau, 2001, p.105), através de técnicas de gestão, de regras e de outros procedimentos que os professores achem adequados no contexto de aprendizagem em sala de aula.

Existem autores que defendem a teoria de que uma boa gestão de sala de aula ajuda a prevenir e/ou minimizar ocorrências indisciplinadas por parte dos alunos. Para que esta boa gestão aconteça, Blin e Gallais-Deaulofeau (2001) apontam técnicas. Em primeiro lugar, “estabelecer um clima de confiança e de cooperação com os alunos” (p.105), isto é, o professor deve dar-se a conhecer e permitir que haja um espaço de conversa e reflexão para que os alunos o possam conhecer, fazer questões e também eles se sintam à vontade dentro do espaço sala de aula, onde vão passar muito tempo juntos. Deve também procurar estabelecer uma relação pautada pela aceitação, solidariedade e respeito mútuo entre a turma e si mesmo, pensando no objetivo de desenvolver um sentimento identitário e de pertença aquele grupo, através da cooperação e da confiança no outro, na afetividade e autenticidade de papéis. Estabelecer coletivamente as regras da aula é importante, sendo que, como já referido anteriormente, o estabelecer-se coletivamente regras de sala de aula permite aos alunos compreender que estas regras não estão a ser impostas somente pelo professor, mas que, em conjunto com ele, construam aquilo que vai ser determinante para o bom funcionamento da sala de aula e para um melhor ambiente e qualidade de aprendizagem, tendo sempre como referência a figura do adulto que é o professor. Depois, também se pode “trabalhar os registos de linguagem e de atitudes” (p.105), ou seja, aprender a expressar as suas necessidades, emoções e frustrações de uma forma concisa e calma, recorrendo a palavras adequadas, trabalhando aqui o autocontrole das expressões e dos sentimentos, que possa depois ser evidenciado também no exterior da sala, nas relações e convívio com os outros; “praticar a comunicação relacional” (p.105), de forma, a que se estabelece uma relação comunicativa positiva

entre professor e alunos, onde este prima pela valorização dos bons comportamentos dos alunos, dos seus esforços, com o objetivo sempre de os motivar e incentivar a continuar com determinado comportamento positivo, pois assim conseguirá atingir o seu objetivo no que concerne ao trabalho escolar, de sala de aula. Quando existem situações de conflito, ou de comportamentos menos positivos por parte dos alunos, o professor deve adotar uma comunicação assertiva e propor soluções ao grupo como, o diálogo e a negociação, sempre como alternativas à violência verbal ou física; “utilizar o castigo de maneira educativa”, isto significa, aplicar castigos que sejam um incentivo de aprendizagem para o aluno e nunca o contrário. Formas que levem o aluno a pensar e refletir sobre determinado comportamento indisciplinado que teve, nas repercussões que tem para si e para o grupo turma, interiorizando esta situação não como algo negativo, mas como algo para não repetir, pois é prejudicial para si mesmo; e por fim, “realizar balanços com a turma”, no sentido de perceber de que modo as regras e medidas educativas que foram adotadas, deram resultado. O que correu bem, o que correu menos bem, o que foi eficaz ou menos eficaz com determinados alunos. Criar momentos de discussão e análise, em que se conversa sobre situações problemáticas, em que se pensa sobre a necessidade de estabelecer novas regras que sejam necessárias adotar para um bom ambiente de aprendizagem e funcionamento de sala de aula, permitindo averiguar progressos e aprendizagens realizados, através de um trabalho feito em conjunto por professor e alunos, tornando assim a aula como “um espaço privilegiado para a educação das regras, onde os alunos com isso aprendam condutas sociais e desenvolvam competências relacionais positivas e competências sociais, como o saber ouvir, o expressar-se, emitir uma opinião por meio do diálogo, argumentar e assumir responsabilidades” (Blin & Gallais-Deaulofoeu, 2001, pp.119-120).

Pelo que a literatura nos diz, não há propriamente uma receita ou uma solução exata para uma gestão de sala de aula eficaz, quando se trata de uma forma de reagir aos comportamentos no âmbito indisciplinar dos alunos, mas,

o que a literatura nos diz também é que professores que utilizam uma variedade de práticas educativas, como forma de prevenir o aparecimento de problemas de indisciplina, favorecem a cooperação e o envolvimento dos seus alunos, evitando o aparecimento destes mesmos problemas, conseguindo dar sentido às aprendizagens, obtendo níveis de sucesso maiores e acompanhar a construção e a evolução dos saberes (Archambault & Chouinard, 1996, citados por Blin & Gallais-Deaulofoeu, 2001).

Em suma, “o professor deve conceber as situações de aprendizagem, observar os comportamentos de cada aluno perante determinada tarefa ou situação e ajustar-se às necessidades de cada um. Só um compromisso simultâneo do professor e do aluno permite o êxito” (Postic, 1991, citado por Amado, 2001, p.413), refletindo de forma criativa, à procura de soluções constantes, para que a indisciplina constitua um meio de mudança de algo que está mal, para um positivo desenvolvimento moral e atitudes positivas e pró-sociais dos alunos. O envolvimento de toda a comunidade escolar, professores, alunos, auxiliares e encarregados de educação é preponderante no que à diminuição de comportamentos de indisciplina se pretende, mas, toda a diferença é vista nos papéis e comportamentos que os alunos assumem no espaço escolar, principalmente na sala de aula.

Concluindo, com Pollar e colaborador (1993, citado por Amado, 2001):

As crianças gostam de professores que os façam aprender; eles contam com professores que estão preparados para serem flexíveis, que respondem aos diferentes interesses dos indivíduos na aula e proporcionam alguma margem para a escolha dos alunos. As crianças não gostam de professores que tenham favoritos ou que são imprevisíveis nos seus estados de espírito. Muitos alunos gostam de professores que, às vezes, sejam bem humorados. Em síntese, para que os alunos gostam de professores que sejam firmes, flexíveis, justos e alegres (p.145).

3.2. A RELAÇÃO DE AJUDA COM CRIANÇAS EM CONTEXTO ESCOLAR

Quando falamos sobre relação de ajuda com crianças em contexto escolar, o que nos ocorre imediatamente, é a relação professor-aluno. Relação que se estabelece dentro do espaço que é a sala de aula, no quotidiano escolar (Amado, 2001). Nesta relação, a figura do professor e o que ela transmite ao aluno vai influenciar o bom ou mau funcionamento desta relação, também pelo feedback que vai receber deste. Neste propósito, uma relação pedagógica é caracterizada por ser uma “relação assimétrica, uma relação de ensino-aprendizagem, que se pressupõe ser uma relação pedagógica positiva e frutífera, evidenciando as reações mais corretas e adequadas nas situações mais tensas e injustas” (Silva, 1991, p.49). Esta relação que o professor desenvolve com os alunos irá influenciar a vida deles, no que a comportamentos e atitudes diz respeito, mas também irá influenciar a si próprio nestas mesmas dimensões.

Complementando esta ideia, à luz da teoria Rogeriana (1989), concebemos que a relação de ajuda com crianças é uma relação consentida, estruturada, que permite à criança uma maior perceção sobre si mesma, de forma a torná-la capaz de melhorar vários aspetos da sua personalidade. Mudar não apenas em palavras, mas procurando novas ações no apoio e na descoberta das suas potencialidades. Numa relação de ajuda, pressupõe-se que, pelo menos, uma das partes procure promover na outra um sentimento de potencialidade e motivação, o desenvolvimento, uma maturidade e um melhor funcionamento, no sentido de enfrentar dificuldades, ultrapassar obstáculos e enfrentar a vida, através da utilização de recursos internos do individuo, neste caso, recursos internos da criança (Rogers, 1985).

Wolff (citado por Bloch, 1999), nos seus contributos sobre psicoterapia infantil, diz-nos que é importante criar uma relação na qual a criança se sinta segura, ao ponto de ser capaz de abandonar os seus medos e manobras defensivas, onde os seus pensamentos e sentimentos possam ser compreendidos, valorizados e encarados com honestidade, por muito

perigosos ou disparatados que possam ser. É importante ajudar as crianças a gostarem mais de si próprias e das suas vidas, fazendo-as perceber que nesta relação ninguém a culpará de nada, nem a subestimar. É importante também, consciencializar a criança de que outras crianças na sua idade poderiam ter reagido da mesma forma perante aquele problema concreto e que ela não é um caso único. Esta consciencialização vai provocar na criança um aumento da auto-estima e a diminuição da ansiedade e da culpabilidade dos seus atos (Bloch, 1999).

Neste sentido, Winnicott (1985) pronuncia-se, deixando a ideia de que não podemos pensar só no comportamento da criança, comparando-a com outras da mesma idade, uma vez que poderemos estar a rotular de “anormais quaisquer crianças em função daquele mesmo comportamento” (p.140), uma vez que devemos ter em conta o meio onde está inserida, especificamente o contexto familiar.

Segundo Wolff (citado por Bloch, 1999, p.267), a criança não deve ser vista “por si só, mas também como membro de uma família e comunidade”, dada a maturidade cognitiva da criança, uma vez que, a criança é um ser em desenvolvimento e tem os seus direitos de participação no meio que a envolvem. “É essencial ver as crianças como indivíduos em desenvolvimento com direito próprio e, quaisquer que sejam as suas circunstâncias, aceitar a responsabilidade do seu futuro” (Wolff, citado por Bloch, 1999, p.267).

A psicoterapia para crianças centra-se “no desenvolvimento da personalidade na infância e porque as crianças são dependentes dos seus pais e de uma rede de outros adultos responsáveis pela sua educação e cuidado” (Wolff, citado por Bloch, 1999, p.294). É por isso essencial que numa primeira fase se faça uma avaliação/diagnóstico da criança, uma vez que é a partir desta que se consegue “identificar corretamente a natureza das dificuldades da criança e as suas causas múltiplas e interligadas” (Wolff, citado por Bloch, 1999, p.270).

Independentemente do problema e da intervenção em causa, o profissional de relação de ajuda é responsável perante os pais ou cuidadores, e,

especialmente se for um professor a identificar o problema, para com a escola, uma vez que, o pedido de ajuda, nem sempre surge das crianças, mas sim dos pais ou dos cuidadores, que identificam o problema.

Na relação que é estabelecida com a criança, o profissional de relação de ajuda torna-se, inevitavelmente, um modelo de identificação para esta, constituindo “uma fonte de gratificação entre a criança e os pais, e entre a criança e a escola” (Wolff, citado por Bloch, 1999, 272). O profissional de relação de ajuda deve ouvir todas as partes e intervenientes da situação, mas com um distanciamento ótimo, para evitar rótulos, que possam ser prejudiciais para as pessoas que os interiorizam.

Para Wolff (citado por Bloch, 1999), um profissional de relação de ajuda, deve possuir características como:

1. Ser um facilitador na criação de uma relação não crítica e segura com a criança, numa abordagem não crítica, não intrusiva, mas amigável e calorosa, com o objetivo de criar empatia com a criança;
2. Deve ajudá-la a expressar livremente os seus pensamentos e sentimentos mais profundos;
3. Compreender os significados, da leitura e interpretação do simbólico, através das suas comunicações;
4. Reenviar à criança o significado das suas perceções e interpretações, mas com cuidado e algum distanciamento;
5. Deixar à criança a sua possível capacidade de resolução dos seus problemas, no sentido, em que esta é responsável e capaz de fazer escolhas e iniciar o seu processo de mudança;
6. Ajudar a criança a não mentir e quando mente, perceber porque o faz.

Numa relação de ajuda com crianças, é importante refletir e ter consciência de que, com elas, é necessário explicar mais e questionar menos, no sentido de que a sua compreensão e competência social é inferior à do adulto. Ou seja, questioná-las, por si só, pode causar-lhes constrangimento,

no sentido de não saberem ou pensarem que não sabem, responder às questões. Ou então, podemos cair na situação de elas nos responderem o que nós queremos ouvir (Wolff, citado por Bloch, 1999).

Neste âmbito, surgem duas técnicas que nos ajudam na comunicação que devemos estabelecer com as crianças. Uma delas é, transformar a pergunta numa afirmação. Por exemplo: “Imagino que devas estar zangado” ou “parece-me que devas estar zangado”, e nunca “estás zangado?”. Outra técnica, passa por promover exercícios através de jogos, desenhos ou questões, que nos permitem perceber o mundo mais íntimo da criança e obtermos respostas, como por exemplo: “O que queres ser quando fores grande?” ou “que três desejos mágicos gostavas de realizar?” (Wolff, citado por Bloch, 1999, p. 274).

O contributo da visão da psicoterapia infantil é extremamente útil para a compreensão das dificuldades escolares da criança, pois ajuda-nos a perceber o que se passa no mundo interior das crianças.

Postic (1984) refere: “uma relação pedagógica, é um conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o professor e aqueles que educa, relações que possuem características cognitivas e identificáveis, que têm um desenvolvimento e vivem uma história” (p.12). Uma relação pedagógica centrada no aluno, reflete as formas mais adequadas no que concerne ao método de aprendizagem, defendendo que os alunos conseguem obter melhores resultados, são mais participativos e interessados, caso os professores consigam proporcionar, em contexto sala de aula, um bom clima humano, quer a nível relacional, quer afetivo, assim como um ambiente que favoreça a aprendizagem. Ainda Postic (1984) diz-nos que os alunos, sendo atores participativos no seu processo de aprendizagem, manifestam comportamentos que podem condicionar não só a sua aprendizagem, bem como a aprendizagem dos que com eles estão em comunicação. Estes comportamentos manifestam-se quando o aluno se encontra num grupo turma que propicie comportamentos não adequados em sala de aula e que

ponha assim em causa a boa comunicação que o professor tenta ter com os alunos.

Muitas vezes, a relação professor-aluno é afetada pela “presença ativa do grupo de colegas e da intervenção que o docente tem com este grupo” (Postic, 1984, p.125), onde há a indicação de que o professor compreende a turma olhando-a como um todo e não olhando cada aluno na sua especificidade e individualidade, sendo a turma classificada e rotulada por um comportamento de dois ou três alunos.

A este propósito, Rogers (1986) elucida-nos que, em contexto sala de aula, é importante:

Encontrar uma maneira de desenvolver, dentro do sistema educacional como um todo, e em cada componente, um clima conducente ao crescimento pessoal; um clima no qual a inovação não seja assustadora, em que as capacidades criadoras de administradores, professores e estudantes sejam nutridas e expressadas, ao invés de abafadas. Tem de se encontrar, no sistema, uma maneira na qual a focalização não incida sobre o ensino, mas sobre a facilitação da aprendizagem autodirigida (p.244).

O que se torna decisivo neste processo de aprendizagem é a relação que o docente mostra querer estabelecer com os alunos, no qual este lhes dá poder de domínio do que eles querem aprender, de forma a permitir que assumam “funções na descoberta do seu próprio conhecimento” (Postic, 1984, p.134).

Como nos confirma Rogers (1985), o professor deve mostrar entusiasmo e interesse com atitudes positivas do aluno e desagrado com atitudes menos positivas. Importa que, em ambas as situações, o “professor estabeleça uma relação de ajuda sendo congruente e autêntico nas suas relações com os alunos” (p.260).

Uma característica muito importante, que é imprescindível numa relação de ajuda com crianças, é a comunicação. A comunicação permite à criança que esta consiga descobrir que dentro de si existem potencialidades escondidas que ainda ninguém havia tido a oportunidade de explorar. “A tomada de consciência de si mesma e a estrutura das relações entre si,

operam-se pelo diálogo com os Pais e com os Professores/Educadores, quando estes têm a preocupação de perceber o objeto de interesse da criança” (Postic, 1984, p.162). Neste propósito, o profissional de relação de ajuda, que pode ser um professor, deve também permitir-se à compreensão de sintomas desencadeados no plano socioafetivo, onde a análise dos mecanismos se revelam, permitindo conhecer a história da criança, o que se passa na turma e a esclarecer os comportamentos desadequados, em sala de aula.

Segundo Postic (1984, p.249), “um dos investimentos da criança é no saber e constata-se muitas vezes no aluno uma motivação para o trabalho escolar, desde que um encontro com o docente lhe permita encontrar neste, um ponto de encontro para a identificação parcial”. A criança enquanto aluno constrói “a sua própria identidade sob o olhar do professor e dos seus colegas, constituindo assim a sua identidade escolar, que contribui também para uma imagem de si próprio” (Postic, 1995, p.18).

Para Mauco (1983, p.114), “a criança chega à escola e traz consigo toda a experiência relacional que adquiriu na família. É portadora inconsciente de todas as frustrações e recalcamientos do seu drama interior pessoal”, e seria um erro, julgar a criança só pelo seu ambiente familiar, uma vez que esta é inevitavelmente influenciada pelo seu meio, onde se impõem os contributos educativos, os sentimentos em relação aos pais e aos professores.

Na escola, devia procurar articular-se a pedagogia da aprendizagem com a expressão simbólica do aluno, uma vez que “qualquer criança chega à escola com os seus desejos, a sua história, e as suas insatisfações, com uma expressão simbólica própria” (Mauco, 1983, p.118). Cabe então ao profissional de relação de ajuda, interpretar e compreender a profundidade deste simbólico na criança, o que ele tem de mais pessoal e íntimo, percebendo as ligações que a criança faz com o meio, bem como os sentimentos que exprime, os desejos e as rejeições.

Neste sentido, a psicoterapia infantil permite-nos refletir sobre o papel do profissional da relação de ajuda no desenvolvimento da criança enquanto

aluno, sabendo que este profissional irá ter uma maior possibilidade de compreender o aluno, não apenas como mero indivíduo em contexto sala de aula, mas como criança em si, permitindo detetar problemas e especificidades da mesma, que muitas vezes passam despercebidas aos pais (Mauco, 1983).

O profissional de relação de ajuda deve ainda ter em consideração que “qualquer dificuldade da criança, na escola, pode ter uma causa efetiva. Qualquer falha pode ser um desajeitado pedido de auxílio” (Mauco, 1983, p.124), que pode minimizar-se com atenção efetiva de um profissional próximo da criança, que rapidamente consegue atuar e ajudar a criança a libertar-se dos seus medos e receios, canalizando as energias para os seus gostos e interesses, motivando-a assim para o seu próprio processo de aprendizagem e saberes, através da relação que se estabelece e da comunicação, através das perguntas simples e abertas, das leituras das formas e do simbólico, do facto de estabelecer não só proximidade com o aluno mas também com o seu meio envolvente e os participantes mais ativos nele, ou seja, o contexto familiar, devolvendo à criança, enquanto aluno, a confiança e um papel ativo no seu desenvolvimento em contexto escolar (Mauro, 1983).

3.3.A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM CONTEXTO ESCOLAR

A educação para a cidadania tem sido um tema muito debatido nas escolas, tendo sido integrada como uma disciplina no plano curricular das escolas, a partir do 5.º ano de escolaridade. É objetivo desta disciplina que sejam trabalhadas “competências no domínio da assertividade, da flexibilidade, da empatia, do desenvolvimento de mecanismos de feedback, da auto-revelação e autenticidade, da confrontação e, igualmente, da escuta ativa” (Caldeira, 2007, p.79). Nesta disciplina, o processo de ensino-aprendizagem tende a centrar-se não só no aluno e no desenvolvimento das

suas competências escolares, mas no aluno enquanto membro pertencente a um grupo turma, que estabelece relações com os outros, colegas e professores, favorecendo neste espaço, o desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais, ainda com o objetivo de criar condições favorecedoras de comportamentos desejáveis, motivando desta forma, a progressão escolar de cada aluno (Caldeira, 2007).

Segundo Blin e Gallais-Deaulofeu (2001), “o desafio da educação para a cidadania é ensinar aos alunos a viverem e cooperarem com outras pessoas que não foram escolhidas por nós, o que faz da sala de aula um espaço pertinente de aprendizagem das práticas cidadãs. Aprender a viver no estabelecimento escolar e na aula é aprender a viver em sociedade” (p.145). Compreende-se, desta forma, que a educação para a cidadania em contexto escolar, tem contemplado uma educação de valores e formas de estar, que permite ao sujeito perceber “como cada pessoa se relaciona consigo mesmo e com o mundo à sua volta, e como constrói procedimentos e estratégias educativas mais eficientes” (Araújo et al., 2007, p.18).

Constata-se que é na escola que as crianças passam a maior parte do seu tempo, onde estabelecem e desenvolvem relações interpessoais e onde adquirem aprendizagens e competências que ajudam à formação das suas personalidades. É em contexto escolar que aprende a ser, a participar, a conviver e é aqui também que começa a compreender o mundo e as suas regras. Esta educação através dos valores constrói-se nas interações quotidianas, no meio social, onde a criança influencia e é influenciada, onde lida, ainda que no mesmo contexto, com pessoas diferentes, que podem também junto dela contruir e adquirir valores diferentes (Araújo et al., 2007).

Numa educação para a cidadania, os alunos aprendem a lidar com as diferenças com que lidam no seu quotidiano, permitindo-lhes trabalhar questões como os conflitos, a sua resolução, a questão da indisciplina e também da violência escolar. O objetivo desta educação é:

Formar alunos através do desenvolver da sua personalidade, fazê-los conscientes das suas ações e consequências dos seus atos, conseguir que

aprendam a conhecer melhor a si mesmo e aos outros, fomentar a cooperação, a autoconfiança e a confiança entre colegas, com base no conhecimento da forma de agir de cada pessoa e beneficiar das relações e laços que estas podem proporcionar (Araújo, 2007, p.49).

A escola tem aqui um papel preponderante, na medida em que admite a educação para a cidadania como “uma prática pedagógica” (Blin & Gallais-Deaulofoeu, 2001, p.146), onde se desenvolvem atividades que permitem aos alunos “a experimentação de práticas cidadãs que lhes sejam propícias, articulando entre o individual e o social” (Blin & Gallais-Deaulofoeu, 2001, p.146), permitindo aos alunos, no seu quotidiano escolar, experienciar situações e refletir sobre a importância “da tolerância às diferenças, à troca de opiniões e à tomada de responsabilidade” (Blin & Gallais-Deaulofoeu, 2001, p.148). Pelos contributos teóricos dos diferentes autores, percebemos a importância que a educação para a cidadania tem, quando integrada no plano curricular das escolas, quando esta se assume como sendo uma educação de valores, privilegiando as relações, “os sentimentos, as emoções e valores éticos da nossa cultura” (Araújo et al., 2007, p.35).

Concluindo com uma ideia do autor que nos permite refletir que no contexto escolar, não se deve dar apenas relevância ao plano curricular que é apresentado e deve ser cumprido, com todas as disciplinas que nele constam, mas sim apresentar propostas educacionais coerentes, inovadoras, de mudança, que promovam o “fortalecimento da prática educativa das pessoas que entendem que a educação deve pautar-se quotidianamente em valores de democracia, ética e cidadania” (Araújo et al., 2007, p.19), acima de tudo, Educação.

4. CAPÍTULO IV – O PROJETO “SOMOS CAPAZES”

4.1. AVALIAÇÃO DO CONTEXTO

Depois da análise da realidade, sentimos necessidade de fazer uma avaliação do contexto, pois através desta avaliação percebemos os problemas e as necessidades dos participantes. A avaliação do contexto foi também importante, para que a intervenção fosse bem planificada e estruturada, tornando-a mais clara, para que estivesse de acordo com os participantes.

No projeto de educação e intervenção social desenvolvido, os problemas e as necessidades, foram identificadas a partir do primeiro contacto com os participantes do projeto, os alunos, os professores, a psicóloga e a educadora social, prolongando-se ao longo do tempo.

Num primeiro encontro com a DT, foram-nos relatados alguns dos problemas da turma, identificados e debatidos, pelos vários docentes, nas diversas reuniões de Conselho de Turma. Estes encontram-se plasmados no Plano de Turma (PT) para poderem ser trabalhados nas várias áreas curriculares, mais especificamente em educação para a cidadania. Foram realizados vários encontros com a turma, sendo que, ao longo dos encontros, fomos percebendo que os problemas eram verbalizados abertamente entre alunos e professores, nomeadamente pela diretora de turma e pelo professor da disciplina de educação para a cidadania, denotando-se uma articulação concertada entre os referidos docentes. Esta articulação permitia aos docentes uma permanentemente atualização da informação sobre os comportamentos de indisciplina de alunos da turma, bem como a reflexão sobre que medidas e estratégias adotar, para evitar e ou remediar tais comportamentos. Qualquer situação que acontecesse era reportada à

diretora de turma, quer pelo professor de educação para a cidadania, quer por outros professores da turma.

Percebeu-se que as aulas de educação para a cidadania não só serviam para abordarem temas como educação sexual, a questão dos afetos e da amizade, mas também era uma aula onde, por falta de tempo extracurricular dos professores, se fazia a gestão burocrática de assuntos da turma, ou seja, a justificação de faltas e preenchimento de questionários, quando necessário. Estas aulas, pelo que foi observado, eram produtivas a nível do diálogo, uma vez que os alunos se sentiam à vontade para partilhar e exteriorizar com o professor e com/ entre eles, sentimentos relacionados com os vários contextos que os envolve (familiar, pessoal, sentimental) e com o que se passa dentro do grupo turma.

Em conversas intencionais estabelecidas com a DT e restantes professores da turma, compreendeu-se que os problemas identificados consistiam na: (a) existência de comportamentos de indisciplina dentro da sala de aula, relacionados com as atitudes de alguns alunos de desafiarem as ordens e regras impostas pelo professor; (b) identificação de alguns alunos como sendo o foco de problemas, quase como se um grupo restrito da turma fosse responsável pelo mau ambiente na sala de aula; (c) dificuldade dos alunos em se relacionarem de forma positiva uns com os outros ou dificuldade na comunicação entre pares e dificuldade em controlarem comportamentos agressivos (alguns alunos); (d) falta de motivação para a aprendizagem e, ainda, (e) falta de regulação de comportamentos em contexto escolar (dentro e fora da sala de aula).

Pelo que percebemos e observamos, existem demasiadas situações de conflitos entre alunos dentro e fora de aula que não são resolvidas de forma adequada, denotando-se recorrência de acontecimentos. A DT apenas leciona as áreas curriculares disciplinares de matemática e ciências naturais, não lecionando educação para a cidadania. As situações de conflito que ocorrem na sala de aula e nos intervalos são abordadas nas aulas de matemática e ciências naturais, ou então no início ou final das aulas de outras disciplinas,

caso os alunos sintam necessidade de verbalizar sobre situações problemáticas que ocorreram, com o docente, no sentido de se estabilizarem e acalmarem. Apesar dos docentes reconhecerem a importância de desenvolverem competências ligadas ao saber ser e saber estar, não se pode descurar o saber fazer, dado que lhes é incutido, quer pela tutela quer pelos próprios encarregados de educação, o cumprimento dos programas de cada disciplina. Assim, parece-nos preferível que a DT, apesar de ter apenas cinquenta minutos semanais, lecionasse educação para a cidadania. Apesar de perceber a articulação entre os dois docentes, apenas a DT conhece aprofundadamente os problemas e todo o historial dos alunos, devido às conversas que estabelece frequentemente com os encarregados de educação.

Outra situação de que nos apercebemos foi a existência, por parte destes professores (DT e educação para a cidadania), de uma grande preocupação com a gestão pouco adequada de sala de aula, que é feita pela docente de outra disciplina (inglês), que potencia ainda mais os comportamentos desajustados por parte dos alunos (por exemplo, não respeitando a figura do professor, falando alto, levantando-se por sua iniciativa, saindo da sala sem autorização, entre outros).

Os professores referem que é importante trabalhar, com a turma, a gestão e resolução de conflitos, como se desenvolvem relações interpessoais saudáveis entre alunos, como controlar comportamentos agressivos e comportamentos de indisciplina dentro de sala de aula e, principalmente, dar a conhecer aos alunos e à professora da disciplina de inglês, que é possível existirem interações positivas entre alunos e professores, para que haja um melhor ambiente de aprendizagem em sala de aula, e aqui referem-se especificamente à disciplina de inglês.

Neste sentido, consideram que a turma reúne elementos para que possa ser desenvolvido com esta um projeto de educação e intervenção social. Sentem que os alunos estão entusiasmados e curiosos por participarem neste projeto e que, se for algo dinâmico, que lhes cative a atenção, eles vão mostrar-se como se mostram nas aulas em que gostam das matérias:

“participativos, trabalhadores, motivados”, afirma a DT. Segundo os professores da turma, em geral, a turma tem potencialidades, como: “o bom aproveitamento e o potencial de desenvolvimento para aprenderem e adquirirem competências em diversos domínios”, como afirmou a professora da disciplina de português. Contudo, ao longo deste ano letivo, pelo que é observado e compreendido, tem sido difícil proporcionar um ambiente de desenvolvimento saudável a estes alunos, pelas inúmeras situações que vão decorrendo de mau comportamento que causam instabilidade na turma.

A observação de um contexto informal, como são os intervalos, mostrou-nos e permitiu-nos perceber que o referido grupo de 10 alunos (proveniente da mesma turma do 1º ciclo e do mesmo ATL) é bastante sólido e coeso, não permitindo integração de novos colegas. Segundo o que apurou a DT, junto dos encarregados de educação e dos alunos em causa, a existência deste grupo é incentivado pelos próprios pais e pelas auxiliares do ATL que frequentam, a não se relacionarem com “meninos repetentes, pois só causam problemas”, sendo esta situação apontada como uma razão para este grupo ser tão pouco recetivo a alguns colegas de turma. Pelo que foi observado e conversado com estes alunos e com a DT, percebe-se que os alunos repetentes são vistos como crianças mais velhas, ainda que a diferença de idades, nos alunos repetentes da turma não ultrapasse um ano, mas que já vêm referenciados como alunos com comportamentos indisciplinados de anos anteriores, que é o caso.

Pelo que foi observado em contexto sala de aula e dos encontros com a turma, várias foram as tentativas de conversas levadas a cabo pela DT com estes alunos, com o objetivo de resolver esta situação, mas, como a própria refere “o endeusamento destes alunos é tal, que não se conseguiu até à data modelar estas atitudes”. Percebe-se por este discurso, que até então, a mudança de pensamento e/ou atitude entre alunos face a esta situação foi uma luta difícil de conseguir, pela diretora de turma e outros professores que lidaram diariamente com esta questão. Assumiu-se aqui a pertinência de

trabalhar com estes alunos a questão dos afetos, das amizades e do saber conviver em grande grupo.

Este grupo mais fechado, pelo que foi observado nos intervalos no recinto escolar, ao nível das brincadeiras é também bastante coeso, não permitindo a entrada de outros elementos da turma, como é o caso dos alunos repetentes.

É um grupo que não se junta para brincar com os outros alunos da turma. Alunos que são também eles provenientes deste estabelecimento de ensino, mas repetentes do 5º ano de escolaridade e os restantes vieram transferidos de outros agrupamentos de escolas, apresentando também retenção no 5º ano de escolaridade, à exceção de um aluno.

Pelo que foi possível perceber através da observação realizada e tendo também confirmação da DT sobre o assunto, o grupo dos seis alunos têm consciência de serem “excluídos” pelo grupo de dez alunos. Sabem que são alunos repetentes, que têm revelado ao longo do ano letivo comportamentos de indisciplina de sala de aula, comportamentos desafiantes à autoridade dos professores e às regras importas por estes, ao contrário dos outros colegas, que apresentam uma postura correta em sala de aula, uma boa participação e um bom comportamento. Na questão das brincadeiras nos intervalos, sabem que ao sair da porta da sala, apresentam-se como sendo todos da mesma turma, mas quase que há uma falta de identidade neles, pois apenas se revêm como turma dentro da sala em contexto de aula e não como um grupo unido com o objetivo de partilhar experiências, brincadeiras e aprendizagens, como uma turma deve ser.

Segundo a DT e também a docente de inglês, com quem falamos e assistimos às suas aulas, concordam que estes alunos têm consciência que são excluídos, mas é um facto que não os incomoda muito, porque a faixa etária dos alunos do grupo dos dez é mais baixa, do que a do grupo dos seis. Como tal sentem-se, por hierarquização de idade superiores, que devem liderar e ser o exemplo a seguir de todos. Contudo, pela perceção de todos os professores e do grupo de dez alunos, os exemplos que demonstraram sistematicamente não eram os melhores, sendo que o grupo de dez alunos,

não se identificavam com os comportamentos de indisciplina que os colegas foram revelando junto dos professores, nem com as brincadeiras que os mesmos tinham nos intervalos. Segundo a DT esta situação acontecia, por diferenças pessoais e de interesses emocionais.

Neste propósito de interesses e gostos pessoais, no decorrer de um dos vários diálogos estabelecidos durante um exercício de dinâmica de grupo, concebemos que estas crianças valorizam: o espaço escolar de que dispõem, por ser grande e por ter espaços amplos onde podem brincar, exemplo disso é o campo de futebol; os amigos que fazem e os professores que têm. No entanto, apontam aspetos negativos, que passam muito pela questão dos intervalos serem pequenos, o que não lhes permitem poderem descansar das aulas e brincar descontraidamente, sentindo que tudo é cronometrado. Também demonstram preocupação quando observam a acumulação de lixo no recinto escolar e da atitude de alguns colegas, que tem a atitude de atirarem lixo para o chão ao invés de o colocarem do respetivo caixote do lixo. Esta situação refere-se não só a colegas de turma, como outros de outras turmas, mais velhos.

Foi realizado um exercício de dinâmica de grupo denominado “A teia” (ver apêndice G), para conhecer os alunos e perceber que ligações (pessoais, de amizade) existem entre eles ou se existem. Considerou-se importante neste atividade, o envolvimento da diretora de turma e do professor de educação para a cidadania, uma vez que as suas intervenções ao longo da dinâmica foram pertinentes e ajudaram também à sensibilização e reflexão do grupo turma, acerca da importância de serem sinceros, verdadeiros consigo mesmos e com os outros, de se colocarem no lugar do outro, pensando antes de criticar ou apontar um defeito, tendo até sido dado o exemplo de que, “quando estamos apontar o dedo alguém, temos quatro apontados a nós”, exemplo dado por um aluno durante atividade. Descobrimos à posteriori que este exemplo já tinha sido ensinado num dos diálogos nas aulas de matemática, aquando da resolução de alguns problemas comportamentais. Pode referir-se que, estes alunos (que demonstram comportamentos de

indisciplina, mais desafiantes à figura do professor) são vítimas da sua vida familiar desorganizada e desestruturada (como foi possível ter conhecimento através de conversas com a DT e com os próprios alunos sobre alguns aspetos mais pessoais das suas vidas), e que com intervenção podemos modelar comportamentos, transmitindo valores essenciais de convivência na sociedade.

Através do que foi possível observar das intervenções em sala de aula, dos professores de português, educação para a cidadania, inglês, ciências da natureza e matemática, e de conversas intencionais com os mesmos, entendemos que são professores interessados e preocupados com a turma e também disponíveis para serem participantes ativos no desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social.

Posteriormente, foi desenvolvido um outro exercício de dinâmica de grupo com a turma, em contexto sala de aula, no sentido de dar voz aos alunos e junto deles perceber que problemas sentem que gostassem de ver resolvidos. Foi realizado um exercício de dinâmica de grupo, denominado “O chapéu da turma” (ver apêndice G). Através desta atividade, gerou-se uma discussão em grupo, que permitiu compreender e refletir sobre os problemas que existem na turma e o porquê de existirem. Os problemas que foram identificados pelos alunos são: “Alguma rivalidade com outras turmas”; “um aluno que sempre está a fazer alguma coisa de errado nas aulas”; “há alguns alunos que perturbam as aulas” e “alguns alunos deixam-se levar pelas más companhias. Também, andam com umas meninas que os influenciam”.

Durante o exercício, os alunos mostraram-se muito participativos, integrados no exercício, levantando questões sobre os problemas que alguns alunos iam mencionando, dialogaram e discutiram entre si esses mesmos problemas. Referiram que, quando gostam das coisas, o demonstram e são interessados. Como aspetos positivos, apontaram o facto de a turma ser “divertida”, “criativa”, “pensativa” e pelo facto de “tirarmos boas notas”.

Sentiu-se que estavam tão envolvidos na atividade que tocou para a saída da aula e, normalmente eles levantam-se logo, mas, desta vez, continuaram

sentados, não dando indicações que estavam com pressa para sair, como é habitual. Ficaram mais uns breves instantes dentro da sala e, no fim, deram o feedback de que tinham gostado muito da atividade. É um indicador de disponibilidade e colaboração que potencia o desenvolvimento do projeto de educação e intervenção social (ver apêndice G).

Os problemas apontados por elementos do grupo turma são sentidos e verbalizados pelos alunos e pelos professores, que apontam a sua existência como um entrave ao desenvolvimento saudável e ao sucesso escolar destes. O facto de ocuparem muito tempo em disciplinas de matemática e ciências, por exemplo, a resolver problemas de comportamento que surgem, é algo preocupante para alguns alunos, uma vez que dizem estar a perder tempo de matéria e aprendizagem, para constantemente estarem a falar e a tentar resolver situações de comportamentos desajustados e desafiantes de alguns elementos da turma, que sistematicamente vão surgindo.

Neste sentido, e uma vez que foram levantados muitos problemas pelos participantes, houve necessidade de os priorizar e sistematizar, para uma melhor compreensão e uma intervenção concretizável (ver apêndice K – Quadro 1.).

A par dos problemas surgem as necessidades. É importante refletir sobre elas, pois é a partir das mesmas que se começa a desenhar toda a intervenção.

Para o problema de comportamentos de indisciplina verificando-se uma grande dificuldade dos alunos em autorregular os seus comportamentos (dentro e fora da sala de aula), problema identificado pelos alunos e professores, surge a necessidade de uma gestão mais adequada da sala de aula em algumas disciplinas, por parte dos professores; um maior reconhecimento dos professores do cumprimento de regras e valorização dos comportamentos positivos em contexto escolar; da adoção de comportamentos positivos e/ou adequados ao contexto sala de aula por parte dos alunos e, por fim, o respeito pela figura do professor.

Quanto ao problema da falta de motivação da maior parte dos alunos para aprendizagem, identificado pelos professores, emerge a necessidade de uma maior motivação dos alunos para o processo da aprendizagem e a valorização do saber e da compreensão das matérias, através da utilização de estratégias mais ativas que os motive.

Por fim, tendo em conta o problema da dificuldade dos alunos em relacionarem-se de forma positiva e resolver adequadamente os conflitos entre pares, principalmente nos intervalos, surge a necessidade de um desenvolvimento de relações positivas entre pares; a existência de práticas de resolução de conflitos de forma ajustada e de uma melhoria na comunicação entre pares.

Os problemas e as necessidades foram identificados através de conversas intencionais, exercícios de dinâmica de grupo e observação, e discutidos junto de professores e alunos.

4.2.FINALIDADE, OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

Depois de analisados os problemas descritos na Avaliação do Contexto, definiu-se como finalidade: O desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos da turma, promovendo a sua participação mais ativa, desenvolvendo a capacidade de adquirirem valores que enriqueçam as suas personalidades e contribuam para o seu bom desenvolvimento pessoal e académico.

Tendo em conta a finalidade do projeto, foram delineados, com os alunos e professores, em conversas intencionais e encontros em grande grupo, os objetivos gerais (OG) e objetivos específicos (OE), que passamos a apresentar e podem ser consultados no apêndice Q:

OG 1 – Promover um bom ambiente de sala de aula entre alunos e professores, através de uma gestão adequada da sala de aula e o aumento da motivação e diminuição de comportamentos de indisciplina.

OE 1.1 – (Que os alunos sejam capazes de) Cumprir regras definidas pela escola ou pelos professores em sala de aula.

OE 1.2. – (Que os professores sejam capazes de) Valorizar mais os comportamentos positivos dos alunos para um bom clima de sala de aula.

OE 1.3. – (Que os alunos sejam capazes de) Compreender que é preciso haver bom comportamento em sala de aula para haver aprendizagem.

OE 1.4. – (Que os professores sejam capazes de) Utilizar estratégias e práticas de ensino mais ativas, capazes de promover interações positivas em sala de aula e uma maior motivação por parte dos alunos.

OE 1.5. – (Que os professores sejam capazes de) Consciencializar os alunos para a importância da escola nas suas vidas e futuro.

OG 2 – Promover relações interpessoais saudáveis, através do diálogo e do espírito de confiança promovido na turma e uma maior coesão grupal.

OE 2.1. – (Que os alunos sejam capazes de) Refletir sobre a importância da amizade e da compreensão nas relações, através do diálogo, do saber conversar e da escuta ativa.

OE 2.2. – (Que os alunos sejam capazes de) Resolver conflitos sem violência, recorrendo ao diálogo.

OE 2.3. – (Que os alunos sejam capazes de) Entender o outro e ser empático.

Para concretizar os objetivos formulados, utilizaram-se as seguintes estratégias de intervenção: exercícios de dinâmica de grupo, discussão e reflexão em grupo, reuniões, encontros individuais, conversas intencionais e observação participante. Os indicadores de avaliação são especificados no ponto 4.5 deste relatório.

4.3.PLANIFICAÇÃO DAS AÇÕES

Adotando a perspectiva de Bruder (2010), quando refere que as oportunidades de aprendizagem das crianças ocorrem em todos os diferentes contextos em que esta participa (e.g., contexto familiar, contexto escolar, contexto comunitário), planejaram-se duas ações neste projeto de educação e intervenção social, sendo elas: “Ter atitudes positivas em sala de aula” e “Vamos mudar”.

O nome das ações foi sugerido pelos próprios alunos, no mesmo momento em que pensaram que nome dar ao projeto no qual são eles próprios os participantes ativos, que de uma forma simples e direta os indicaram, por perceberem que as atividades que foram desenvolvidas e nas quais os mesmos participaram, se enquadravam bem nestes dois temas de ação.

A ação “Ter atitudes positivas em sala de aula” teve como objetivo atuar nos problemas de comportamento em sala de aula, respondendo à necessidade de gerir comportamentos de indisciplina de alguns elementos da turma, enquadrando-se no OG 1. Nesta ação foram utilizadas como estratégias diversos exercícios de dinâmica de grupo com a turma e discussão em grupo.

A ação “Vamos mudar” teve como propósito atuar no problema da dificuldade em se relacionarem de forma positiva uns com os outros, respondendo à necessidade de haver uma melhor interação entre os elementos do grupo turma, enquadrando-se no OG 2. As estratégias de intervenção que foram utilizadas nesta ação passaram pelos exercícios de dinâmica de grupo e pela discussão em grupo.

Encontra-se apresentada cada atividade destas duas ações, na secção relativa ao desenvolvimento do projeto (ver apêndice K – Quadro 2.).

Surgem ainda três outras ações, uma com o aluno Michael, uma com os seus pais e outra com os professores da turma.

A ação “Eu vou ser o exemplo” decorreu com o aluno Michael, e desenvolveu-se em oito encontros (explicados mais à frente), baseados nos

pressupostos de uma relação de ajuda, considerando que, em conjunto com a diretora de turma, os pais e o próprio aluno, o mesmo revelou comportamentos de indisciplina e desafiantes à figura do professor; comportamentos agressivos com os colegas, bem como notas negativas, apresentado no final do 2º período seis negativas, estando em risco de não transitar novamente de ano. A pedido dos pais de Michael e da diretora de turma, devido a estes problemas apresentados, acharam que Michael poderia beneficiar de um acompanhamento individual, com o objetivo de melhorar os seus comportamentos na sala de aula com os professores e com os seus colegas nos intervalos, bem como melhorar as notas e assim, conseguir transitar de ano.

O envolvimento dos pais do Michael foi apenas num momento, uma reunião dividida em duas partes. Um primeiro momento no qual a Educadora Social deu a conhecer aos Pais do aluno o trabalho que foi feito ao longo dos encontros que esteve com o aluno. E um segundo momento, denominado de “com o pé direito no 6ºano”, no qual se discutiram novas estratégias a pôr em prática para o ano letivo seguinte.

Com os professores a ação consistiu numa reunião (ver apêndice I), nas quais houve discussão e reflexão em grupo sobre a indisciplina e quais as estratégias de gestão de sala de aula se podem utilizar para minimizar este problema. Os docentes partilharam, entre si, regras, rotinas e hábitos que têm com os alunos dentro de sala de aula e como conseguem monitorizar os seus comportamentos de forma a criar um bom ambiente de aprendizagem. Deram a conhecer práticas através das quais obtiveram bons resultados e que consideram ter sido preponderantes para o decorrer normal das aulas.

4.4. AVALIAÇÃO DE ENTRADA

No desenvolvimento de um projeto de educação e intervenção social, torna-se importante fazer-se uma avaliação constante do trabalho que está a ser desenvolvido e dos objetivos que estão a ser concretizados (Stufflebeam & Skhinfield, 1995). Avalia-se de que forma, estão a decorrer as ações desenhadas, em colaboração com os participantes, através dos encontros realizados, das conversas intencionais e da observação participante.

As três ações desenvolvidas estão intimamente ligadas aos OG e OE, mencionados anteriormente, que vão ao encontro dos problemas e necessidades identificadas e priorizadas pelos participantes, como os alunos, a diretora de turma, os professores da turma e a educadora social (ver apêndice K). Através da avaliação de entrada, conseguimos refletir sobre cada OE e os seus indicadores de avaliação, que nos dá uma melhor perceção da relação entre aquilo que foi desenhado/planeado e o que na realidade, se conseguiu concretizar. Assim sendo, para o OE 1.1., o indicador de avaliação definido foi o número frequente de incidências disciplinares durante as aulas; para o OE 1.2., o indicador de avaliação foi o número de feedbacks positivos dados pelos professores; para o OE 1.3, 1.4 e 1.5, os indicadores de avaliação foram o número de participações ativas nas aulas, a observação do envolvimento dos alunos nas aulas, as notas dos testes e as notas na pauta no final do na letivo.

Em relação ao OE 2.1., o indicador de avaliação definido foi o número de situações de violência relatadas e a observação da mudança de comportamentos entre os alunos, para o OE 2.2. e 2.3., os indicadores de avaliação definidos foram, a observação de uma maior capacidade de escuta ativa, de se colocar no lugar do outro, uma maior capacidade reflexiva sobre situações concretas e o envolvimento dos alunos nas atividades do projeto.

4.5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO E AVALIAÇÃO DE PROCESSO

O projeto “Somos Capazes” organiza-se em duas ações: Ter atitudes positivas em sala de aula e Vamos mudar. No decorrer das duas ações foram realizados encontros com os participantes, onde se criaram momentos de reflexão, promovida por exercícios de dinâmicas de grupo, discussão e reflexão em grupo, encontros individuais, reuniões com docentes e encarregados de educação, e, por fim conversas intencionais. Estas estratégias permitiram a mudança nos participantes, com o seu constante envolvimento nas ações. Estes encontros ocorreram sempre em horário escolar, dentro de sala de aula, exceto a reunião de pais que se deu num horário pós-laboral, bem como a reunião de professores.

A avaliação do processo no desenvolvimento de um projeto, ajuda-nos, através de informações que vão sendo obtidas ao longo do desenvolvimento do mesmo, a perceber que ajustes são precisos, de forma a responder da melhor forma ao problemas e necessidades dos participantes.

No que concerne às estratégias utilizadas em cada ação, percebeu-se que, as que funcionaram da melhor forma foram a discussão e reflexão em grupo, os exercícios de dinâmicas de grupo e as conversas intencionais, que permitiram cativar e motivar os participantes à criação de momentos de participação e partilha durante todo o processo de desenvolvimento de projeto. Ainda nas estratégias utilizadas, se englobam os encontros individuais com um aluno, reuniões com os professores mediante as suas disponibilidades e reuniões com os pais do aluno acompanhado a título individual.

Relativamente aos constrangimentos encontrados ao longo deste processo, salienta-se a dificuldade em trabalhar com os pais, nomeadamente devido à indisponibilidade dos mesmos. E também o fraco envolvimento de

alguns professores da turma que, apesar de se terem demonstrado sempre recetivos e disponíveis, o pouco tempo de que dispuseram para dar as suas matérias mostrou-se aqui também um fator condicionante no desenvolvimento de algumas ações ou atividades nas aulas dos mesmos. Outro constrangimento que foi sentido no decorrer do desenvolvimento do projeto que pode condicionar o cumprimento de alguns objetivos, foi o pouco tempo para o desenvolver, devido ao calendário escolar ser muito exigente em termos de horário, ocupando toda a disponibilidade dos alunos para as aulas e mesmo depois das mesmas, o facto da maior parte destes alunos frequentar centros de estudo, não permitia que nos pudéssemos encontrar fora do horário escolar.

De seguida, será explicada cada uma das três ações e as respetivas atividades, assim como a avaliação do processo.

4.5.1. Ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”

Esta ação surgiu com o propósito de intervir no problema relativo aos comportamentos de indisciplina em sala de aula e na falta de motivação dos alunos para a aprendizagem. Foi então fundamental que aqui se trabalhasse a importância de existir cumprimento de regras e bom comportamento em sala de aula, bem como trabalhar estratégias e práticas de ensino que motivassem os alunos para o processo de aprendizagem em sala de aula. As estratégias utilizadas nesta ação foram: discussão e reflexão em grupo, exercícios de dinâmicas de grupo, encontros individuais com um aluno, conversas intencionais e observação participante. Estas estratégias eram utilizadas nos encontros com os alunos, que poderiam variar, conforme a disponibilidade dos seus professores, mas, maioritariamente, aconteciam na aula de educação para a cidadania, que decorria durante 45 minutos. Por vezes, se as atividades demorassem mais um pouco, a DT (professora que lecionava a

disciplina imediatamente a seguir), cedia algum tempo da sua aula para que estas fossem concluídas.

O nome desta ação foi escolhida pelos alunos, num momento de reflexão no decorrer de uma atividade denominada “Chapéu da turma” (consultar apêndice G, registo do dia 20 de Março), onde estes puderam pensar e refletir sobre os problemas, necessidades e aspetos positivos da turma, chegando à conclusão que, para melhorar, precisariam de, em conjunto, mudar alguns comportamentos e atitudes no grupo turma.

Esta atividade iniciou-se quando a Educadora Social colocou dentro de um chapéu cartões de cores variadas e passou por cada aluno, onde cada um retirava um cartão sem ver a cor. Surgiram, quatro grupos de cores, de quatro alunos cada um: O grupo da cor verde, outro da cor azul, outro da cor amarela e ainda outro da cor rosa. Cada grupo de cor diferente teve uma tarefa. O grupo rosa, teve a tarefa de escrever nos seus cartões os problemas que identificam na turma; o grupo verde, teve que escrever sobre aspetos positivos da turma; o grupo azul, escreveu sobre atividades que esperavam realizar no projeto e o grupo amarelo, referiu o que gostavam de fazer nas aulas de Educação para a Cidadania. Terminada a tarefa que lhes foi dada, os alunos tiveram a oportunidade de, em grande grupo, debaterem sobre aquilo que tinham escrito. “Os alunos identificaram como problemas da turma: “Alguma rivalidade com outras turmas”; “um aluno que sempre está a fazer alguma coisa de errado nas aulas”; “há alguns alunos que perturbam as aulas” e “alguns alunos deixam-se levar pelas más companhias. Também, andam com umas meninas que os influenciam”. Como potencialidades da turma: ser “divertida”, “tiramos boas notas”, ser “criativa” e ser “pensativa”. Relativamente ao que gostavam de fazer nas aulas de Educação para a Cidadania, os alunos apontam: “Ver vídeos”, “paintball”, “ver filmes, num plasma era fixe”; “jogar futebol”; “jogar minecraft”; “jogar watch dogs”, “jogar playsation”, “estudar as disciplinas que temos mais dificuldades”, “entar adivinhar o euromilhões”, “jogar ténis”. No que diz respeito o que esperavam realizar durante o desenvolvimento do projeto, respondem:

“Atividades no exterior”, “fazer programações nos computadores e jogar basketball”, “atividades em grupo, ex: O jogo do stop” e “atividades lúdicas” (consultar apêndice G). Sobre isto foram ainda discutindo sobre outros aspetos, como a relação com os professores e como se comportam no exterior da sala, ou seja, nos intervalos das aulas.

Desta ação decorreram seis encontros, tendo início em março com o intuito de responder aos objetivos propostos, sendo eles, OG 1 e OE 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, e 1.5. Importa referir que, esta ação inclui também atividades realizadas em alguns encontros onde também foram realizadas atividades na ação “Vamos mudar”.

Ao longo destes encontros, realizados, uma/duas vezes por semana, foram desenvolvidas atividades como “ser líder”, que decorreu numa aula de educação para a cidadania onde se fez a auto e hétero avaliação. Nesta aula foi importante perceber o que para os alunos é um líder, que bom e maus exemplos este pode dar, que condicionem, por exemplo, o bom ou mau funcionamento das aulas. Esta atividade surge, uma vez que a turma assume que existe um claro líder na mesma, o Michael, identificando-o e dando conselhos de como este podia melhorar e influenciar positivamente a turma, o que até então não estava acontecer, como se pode ler (ver apêndice G, registo do dia 13 de março), “O professor continuou: “És um líder claro nesta turma, queres sê-lo pela negativa? É o exemplo que queres dar aos teus colegas?” Michael manteve o silêncio. O professor devolveu a questão à turma: “Turma, acham que o Michael é um líder pela positiva, ou pela negativa?” e a turma responde: “Negativa”. Dirigido de novo a Michael, o professor diz: “Vais a tempo de mudar ou não? O que pensas fazer”. Michael responde e diz que sim, que vai a tempo de mudar mas não sabe como fazê-lo. O professor termina a sua intervenção dizendo: “Era bom para ti e para a turma seres um líder positivo. Já passaste pelo 5.º ano uma vez, tens de dar o exemplo. A turma acredita em ti, que és capaz e tu também tens de acreditar em ti e focar-te no que queres para o teu futuro. Turma, acreditam no Michael?”, a turma responde “Sim!”, de novo para Michael, “Vamos ter um

aluno diferente no 3º período?”, “sim”, responde Michael. Apesar de ter sido num momento de avaliação, Michael interiorizou esta força e motivação que os colegas o professor lhe deram, para que no 3º período, também com ajuda deles, conseguisse mudar.

Num outro encontro, foi desenvolvida uma atividade denominada de “Ser professor por um dia” (Ver apêndice G, registo do dia 10 de abril), onde os alunos compreenderam a dificuldade do papel do professor em gerir uma turma com elementos que demonstram comportamentos de indisciplina, conseguindo desta forma compreender e atingir o OE 1.3., refletindo sobre a posição do professor, ao se colocar no lugar do mesmo e sobre a necessidade de cumprimento de regras estipulados pelos professores, para que assim haja um bom ambiente de aprendizagem em sala de aula.

Num último encontro, desenvolveu-se atividade denominada de “Varinha Mágica” (ver apêndice G, registo do dia 12 de junho), uma atividade muito importante, que permitiu aos alunos pensar sobre todas as suas atitudes e comportamentos ao longo do ano letivo, inclusive, desde o começo do início do projeto, refletindo sobre o que mudaram, o que não conseguiram mudar e o que ainda podem melhorar, uma vez que estão em constante mudança.

4.5.2. Ação “Vamos mudar”

Esta ação desenvolveu-se para dar resposta à dificuldade dos alunos sentem em se relacionarem de forma positiva, estabelecerem uma boa comunicação e em controlar comportamentos agressivos e resolver conflitos, entre pares.

Houve a necessidade de trabalhar com os participantes, o desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis e a existência de práticas de resolução de conflitos de uma forma mais adequada ao contexto escolar, que não

decorrendo à violência. As estratégias utilizadas nesta ação foram: Discussão e reflexão em grupo, exercícios de dinâmicas de grupo, encontros individuais com um aluno, conversas intencionais e observação participante. Como mencionado na ação acima descrita, estas estratégias eram utilizadas nos encontros com os alunos, que poderiam variar, conforme a disponibilidade dos seus professores, incidindo mais na aula de Educação para a Cidadania, que decorria durante 45 minutos. Por vezes, se as atividades se demorassem mais um pouco, a DT (professora que lecionava a disciplina imediatamente a seguir), cedia algum tempo da sua aula para que estas se concluíssem.

O nome desta ação foi escolhida pelos alunos, num momento de reflexão quando se desenvolveu a atividade denominada de “A teia” (consultar apêndice G, registo do dia 6 de março), que permitiu à educadora social conhecer a turma, mas também permitiu que os próprios alunos se conhecessem mais um pouco e percebessem que tipo de relações interpessoais existem entre eles, que laços têm, o que os liga de forma a sustentar as suas amizades.

Nesta ação decorreram cinco encontros, tendo início a 6 de março, com o propósito de responder aos objetivos propostos, sendo eles OG 2 e OE 2.1., 2.2, 2.3 e 2.4. De referir novamente que, esta ação incluiu atividades realizadas em alguns encontros onde também foram realizadas atividades na ação “Vamos mudar”.

A atividade “Na pele dos outros” (ver apêndice G, registo do dia 24 de abril), teve como propósito trabalhar a questão de nos colocarmos no lugar do outros e perceber os seus sentimentos e perceções. Perceber como cada aluno da turma se vê a si mesmo e como vê cada colega, apontando as suas qualidades mais positivas e mais negativas, tendo sempre por base a crítica construtiva, e a motivação de melhorar.

Nestes encontros realizados, uma/duas vezes por semana, foram desenvolvidas atividades como “A tempestade” (ver apêndice G, registo do dia 8 de maio), que abordou a temática do “Eu e os outros”, permitindo conscientizar o grupo para a importância da coesão e da confiança como base

da amizade, onde os participantes assumiram que “A união faz o grupo”; “A amizade é importante” e “Se estamos todos juntos no mesmo barco, temos de remar para o mesmo lado”. Esta atividade contou como envolvimento do professor de educação para a cidadania que ia estimulando os alunos para participarem e se envolverem como grupo.

Outra atividade desenvolvida nestes encontros denominou-se de “Confiar ou não confiar” (Ver apêndice G, registo do dia 26 de maio), tendo surgido numa aula onde houvera conflitos entre três alunos. Esta atividade teve essencialmente, como base, uma conversa intencional, no qual participou também a diretora de turma e onde foi trabalhado o tema da confiança, quer entre colegas de turma, quer confiança entre alunos e professores, bem como a importância da mesma no estabelecer relações interpessoais e no dia-a-dia de cada um.

Para além destes encontros em grupo, convém referir que, o acompanhamento individual que foi feito com aluno Michael (explicitado no próximo ponto), teve repercussões no decorrer das atividades de ambas as ações, uma vez que, através do trabalho em grupo durante as atividades, se verificou uma melhoria no comportamento deste aluno, um maior envolvimento e participação nas aulas, com a ajuda dos colegas, permitindo também a concretização dos objetivos relativos a esta ação.

4.5.3. Ação “Eu vou ser o exemplo”

Esta ação diz respeito à intervenção com o Michael. Este aluno era tido como o mais problemático na turma e com mais faltas disciplinares, tendo no 2º período estado em risco de retenção por ter seis negativas. Percebe-se que as notas que tinha aconteciam também em função do seu comportamento e

da falta de atenção e empenho que o aluno demonstrava nas aulas, pelo que foi observado.

Michael tinha apoio na escola a várias disciplinas, duas vezes por semana, mas neste apoio o aluno também não mostrava interesse nem trabalhava. Uma vez que a educadora social começou a trabalhar com a turma, a pedido da diretora de turma e dos pais, foi sugerido que esta comesse acompanhar individualmente o aluno, uma vez por semana. O objetivo seria perceber o motivo dos seus comportamentos e notas baixas, com o intuito de o apoiar no sentido de melhorar esses comportamentos e potenciar a sua aprendizagem.

O acompanhamento individual ao aluno, começou a ser realizado no 3º período e decorreu de abril a junho. No 1º encontro (14 de abril), denominado de “Dar a conhecer”, a educadora social tinha como objetivo começar por estabelecer uma relação empática com o aluno, conhece-lo e dar-se a conhecer, para que dali para a frente assumisse com ela um compromisso de trabalho e melhoria. O próprio aluno tinha consciência que precisaria de melhorar o seu comportamento e as suas notas para não ficar novamente retido no 5ºano.

O 2º encontro (21 de abril) com Michael, denominado de “Refletir com atitudes”, focou-se na importância do aluno refletir sobre a atitude com que estava a encarar o 3ºperíodo; algumas das suas atitudes já tinham melhorado quer na escola, quer no Centro de Estudos que frequenta. Todos os encontros eram iniciados com pequenas conversas, de forma a fazer um balanço com o aluno de como tem estado nas aulas a nível de comportamento com os professores e colegas, a nível de participação e contributos positivos de aprendizagem que faz nas aulas. Foi importante também para que este refletisse sobre isso. Neste segundo encontro em conjunto com o aluno, foi realizada uma lista de metas/desejos que o mesmo gostaria de cumprir/realizar. Trabalhar por objetivos é aliciante, e, ao estabelecer, pelo menos um para cada disciplina, permite-lhe lutar e trabalhar para que consiga cumprir e, como Michael dizia, “ser o exemplo da turma, e em casa, para o irmão”.

Nestes encontros, foi importante conversar sobre o que se passava dentro da sala de aula, mas também fora da mesma; que relações de amizade tem; o que faz nos intervalos; com quem se relaciona. Conseguimos também aqui perceber algumas dimensões dos seus comportamentos de indisciplina e como algumas relações de amizade podem contribuir para que isto aconteça. Ainda neste 2º encontro foi também elaborado um calendário (ver apêndice M), que andava sempre com o aluno e, inclusive, estava bem à vista no seu local de estudo em casa (o seu quarto) que lhe permitia não se esquecer das datas dos testes, assinalando-as, bem como estipulando os dias e horários de estudo que precisava para cada disciplina. É importante transmitir a ideia de “o que faço, quando e onde?”. A certa altura dos encontros, Michael dizia “planificar é o segredo, dá-me mais organização e assim não me perco na brincadeira”. Foi-lhe dito para começar a reparar em quanto tempo consegue estar concentrado na sala de aula, sem se dispersar com os colegas, ou em casa, quanto tempo consegue estudar sem se distrair. O aluno foi dizendo que ao ter estas pequenas atitudes, estas o motivavam a cada dia fazer melhor, quase como se gostasse de se desafiar todos os dias a um novo tempo. Percebeu-se, mais à frente, que deu resultado.

Em relação aos comportamentos de indisciplina que Michael tinha nas aulas, foi sugerido que fizesse uma lista dos maus comportamentos que teve até no 3º período, e depois, uma nova, apontando só os bons comportamentos que tinha no 3º período. Michael começou a perceber que alguém valorizava os bons comportamentos que tinha, ainda que poucos no início. O facto de participar mais vezes na aula de matemática e conseguir não brincar com o colega do lado na aula de português, foi motivo para que Michael chegasse aos encontros com situações de bons comportamentos para contar.

No 3º encontro (24 de abril), denominado “Juntos conseguimos”, o Michael, pediu à educadora social que os encontros passassem a ser duas vezes por semana, o maior tempo possível, passando de 45 minutos, para 90

minutos, pela razão de “gostar muito de conversar com a doutora, pois sinto que me está ajudar”, afirmou Michael.

Neste dia, começando com as perguntas do balanço semanal habitual, deu-se atenção a um trabalho que Michel tinha de entregar, um projeto denominado de “Projeto mais”, no âmbito da disciplina de matemática, que ia a concurso e era o último dia de entrega e Michel estava apreensivo porque queria muito entregar mas estava com dificuldades. Então juntos, fomos para a biblioteca concretizar a realização do trabalho, que posteriormente foi avaliado positivamente pela professora de matemática, o que deixou Michael bastante satisfeito pois percebeu que ao se ter esforçado, teve devolvido um apreçamento positivo do seu trabalho, pela DT e pela educadora social.

No 4º encontro (28 de abril), denominado de “Refletir com atitudes”, houve necessidade de olhar de novo para a calendarização anteriormente feita, atualizar datas de testes e entregas de trabalhos, desenhar novas datas e horários de estudo (ver apêndice M). Procedeu-se também à calendarização de mais encontros com a investigadora, a pedido do aluno.

Neste encontro Michael dá-se um pouco mais a conhecer e fala sobre a sua família. Neste dia, a mãe do aluno fazia anos e o que ele queria realmente, e pediu para fazer, era preparar alguma coisa para ao fim do dia entregar à mãe, uma vez que juntamente com o seu dia de anos era também o dia da mãe. A educadora social, ao longo destes encontros, foi percebendo alguns gostos de Michel e um deles era fazer origamis. Então Michel com a ajuda da educadora social, elaborou um coração em papel, em forma de origami, com um poema, tendo ficado satisfeito com o resultado (ver apêndice L).

No 5º encontro (15 de maio), denominado de “Juntos conseguimos”, Michael pediu ajuda em tarefas da disciplina de inglês, uma disciplina que o aluno mostrava bastante dificuldade não só com a matéria mas também na relação com a professora. Michael verbalizou que era uma relação complicada e confidenciou ter a consciência de que, por vezes, tinha comportamentos exagerados na aula de inglês, mas que a professora também exagerava, no sentido em que, “bastava eu virar-me para trás e conversar, que a professora

convidava-me logo a sair da sala”. Voltou aqui a falar-se com o aluno sobre a importância de respeitar o professor e das regras que se devem cumprir em sala de aula, para que o professor consiga dar a aula e os alunos aprenderem dentro de um bom ambiente, sem estar sistematicamente a chamar atenção dos alunos. Percebeu-se que Michel sabia que tinha atitudes erradas, mas que, em conjunto com o grupo turma, se deixava levar por comportamentos menos adequados, sendo, por fim, sempre culpabilizado pelas posturas inconstantes e inadequadas da turma, nesta disciplina.

No 6º encontro (26 de maio), denominado de “Avaliar para melhorar”, fez-se um balanço, a título de avaliação de processo, dos encontros até ao momento. A educadora social deu a Michael quatro papéis com cores e perguntas diferentes. O papel amarelo perguntava: “Que contributos têm tido estas sessões para a mudança do teu comportamento?”, ao que Michael respondeu: “A ajuda que me tem dado, a pensar nas minhas atitudes, também a organizar os cadernos, a fazer os trabalhos e conversar”. O papel verde tinha a questão: “o que achas que ainda podes melhorar?”, tendo Michael respondido: “O comportamento e a relação com os meus amigos e não falar tanto nas aulas”. Outra questão veio no papel cor de laranja: “Quais os objetivos que achas que vais conseguir concretizar este período?”; Michael responde: “Melhorar o comportamento e as atitudes na sala de aula, e espero que as notas, dava jeito passar de ano”. O papel azul tinha a pergunta: “O que achas que está a mudar em ti?”; Michael respondeu: “A concentração na sala de aula e o comportamento”. Por fim, o papel vermelho: “O que gostavas de fazer mais nestes encontros”; Michael escreveu: “Atividades plásticas” e verbalizou: “Aquela atividade que fizemos com o presente para a dar à minha mãe... Gostei muito... Podia trazer materiais para fazermos mais origamis” (ver apêndice M). Depois de ter escrito a resposta dos papéis, seguiu-se um momento de conversa entre Michael e a educadora social, sobre estas respostas e a importância de Michael pensar nas mesmas e levar estes pensamentos para casa e acima de tudo para o resto do ano letivo que ainda tinha pela frente.

No 7º encontro (2 de junho), denominado de “Origamis da leitura”, fez-se como habitualmente, o balanço da semana, em termos de comportamentos, de participação nas aulas e de como andavam a correr os testes. Michael tinha recebido dois testes, um de matemática e outro de ciências com nota positiva, tendo a educadora social dado os parabéns e um feedback muito positivo de que, se continuasse assim, tinha grandes possibilidades de passar de ano, mostrando-se Michael entusiasmado e motivado a continuar. Em forma de compensação, e como combinado, neste encontro realizou-se a atividade da construção de origamis, em que o aluno construiu origamis de cão, um barco e um gato, que deram origem em separadores que este poderá usar em livros ou em cadernos, na sua organização (ver apêndice M). Esta atividade pedida por Michael teve um carácter lúdico, uma vez que o aluno demonstrou grande entusiasmo no que estava a fazer porque foi algo que realmente gostava e pelo qual tinha jeito, mas por outro lado, percebeu que estas construções o podiam ajudar na sua organização dos cadernos diários ou livros, no momento de estudo.

No 8º, e último encontro individual com Michael (5 de Junho), realizamos o plano de notas possíveis a ter no 3º período, e refletiu-se sobre um fim de período difícil porque, apesar de ter subido as notas nos testes de ciências, matemática e história, nos de inglês e português, a negativa mantinha-se, embora ainda faltassem receber os últimos testes. Neste último encontro, realizou-se uma atividade denominada de “Quem sou eu hoje”. Esta atividade passava por o preenchimento de uma ficha sobre aspetos pessoais do aluno, gostos, qualidades e defeitos. Esta atividade tornou-se muito mais de que um mero preenchimento de um papel. A cada coisa que Michael preenchia, conversava abertamente sobre o assunto, verbalizando que, naquele momento, o seu maior sonho era tão grande como o seu medo, “querer passar de ano, mas não conseguir”. Michael confidenciou: “Gostava de ser um aluno mais bem comportado, que dá melhores exemplos de comportamentos na sala de aula e em casa”. Isto porque Michael tem um irmão mais novo, que segundo o que foi conversado com Michael e os pais, tem seguido as pisadas

no irmão, no sentido comportamental, sendo que muitos comportamentos que Michael tinha em casa e na escola, o seu irmão começava a tê-los também. No seguimento desta informação e revelando a repercussão destes encontros individuais em Michael e na relação com outros, este confirma: “A relação com o meu irmão está muito melhor agora. Temos passado mais tempo juntos, porque ele vê-me a estudar em casa, mais organizado e vem estudar para a minha beira. Fez os exames na escola e correram-lhe bem. Também se comporta melhor, como eu”. A educadora social deu um feedback positivo a Michael, sobre a influência que o bom comportamento e as atitudes dele tiveram sobre o seu irmão e podem continuar a ter no percurso e na relação de ambos.

Ainda enquadrada nesta ação, surge a oportunidade de reunir com os pais de Rafael, no dia da entrega das avaliações finais. Esta reunião foi intitulada de “Com o pé direito no 6º ano” e teve como objetivo, numa primeira parte, dar a conhecer aos pais de Michael todo o trabalho que foi realizado com o aluno durante os encontros individuais e numa segunda parte a preparação de um novo ano letivo, ou seja, pensar e discutir novas estratégias adotar para que o novo ano letivo comece melhor que o anterior em termos comportamentais e de notas. Foi importante levar, aos pais de Michael, questões como: “Como podemos ajudar o nosso filho no novo ano letivo?”; “Que comportamentos valorizar?”; “Que castigos aplicar e quando?”; “Que acompanhamento fazer quando está a estudar?”. Tentou-se: Pensar na importância de sempre valorizar pequenas atitudes, mas positivas, de comportamento de Michael, pensar na importância dos intervalos nos dias de estudo e na importância do brincar no desenvolvimento de um criança de 12 anos, tendo a consciência de que há tempo para tudo. Os pais de Michael, sempre mostraram ser uns pais preocupados, e no início desesperados quando pediram ajuda à DT e soluções para que o filho não voltasse a ficar retido no 5º ano. Ao verem a possibilidade de Michael poder ser acompanhado individualmente, foram os primeiros a dar a sua aprovação e pediram à educadora social “faça o que puder, mas ajude o meu filho”.

No fim destes encontros, a avaliação que os pais fizeram foi muito positiva. A mãe de Michael afirmou: “Então, eu tirei o meu filho do apoio, que não estava lá a fazer nada, para estar com a doutora, foi mesmo a melhor coisa que fiz. O Michael está mais calmo e ponderado. Atitude dele não mudou só na escola mas também em casa.” O pai de Michael completa: “O ele passar de ano e ter melhorias no comportamento foi a melhor prenda para ele e para nós. Com a ajuda da doutora, vamos ajudar ainda mais o nosso filho no próximo ano”. Os pais de Michael agradeceram muito o apoio dado ao filho, que efetivamente teve resultados e esperam que estes resultados fiquem com Michael, na aprendizagem que foi todo este ano letivo.

De referir que, ao longo dos encontros, Michael demonstrou sempre interesse, motivação e empenho em mudar as suas atitudes. O seu maior desejo era passar de ano e concretizou-se. Michel melhorou o seu comportamento em quase todas as disciplinas, tendo um melhor aproveitamento, e, de seis negativas, passou para duas, tendo assim transitado para o 6º ano, como tanto queria.

Ainda neste âmbito, surge uma ação dirigida aos professores de toda a turma, que culmina com um encontro denominado de “Refletir sobre boas práticas de ensino-aprendizagem”, (ver apêndice I). Esta reunião consistiu na partilha de situações relatadas pelos professores em sala de aula e reflexão sobre as práticas dos mesmos, no sentido de melhorar as suas práticas e promover assim um melhor ambiente de ensino-aprendizagem nas suas disciplinas.

4.6. AVALIAÇÃO DO PRODUTO

Avaliação do produto, segundo Stufflebeam e Shinkfield (1995), permite perceber que impacto teve o projeto, de que forma aconteceram mudanças

na vida dos participantes, avaliando os aspetos positivos e negativos de todo este percurso.

O projeto “Somos Capazes” implicou um trabalho contínuo e sistemático com a duração de nove meses, tendo o processo sido iniciado pela análise da realidade, em outubro de 2014, e terminado com a avaliação de produto, em junho de 2015. O desenvolvimento de um projeto desta dimensão, num contexto escolar, requer um profundo conhecimento da realidade onde se está, das pessoas, das suas relações e rotinas, requer um conhecimento prévio de documentação sobre a escola, sobre o seu projeto educativo, as suas regras.

É necessário fazer um estudo cuidado e reflexivo para que se consigam estabelecer relações com as pessoas, neste caso com os participantes do projeto, para que juntos consigam pensar e identificar os seus problemas e necessidades reais que vão posteriormente dar lugar ao desenho do projeto. Após este processo de conhecimento, dá-se lugar a um outro, onde, em conjunto com os participantes, e de acordo com os problemas e necessidades que estes priorizaram, se desenham ações e atividades, de forma a conseguir minimizar os problemas e as necessidades, com o objetivo de provocar mudança nos participantes e no seu contexto envolvente (Cembranos et al., 2001).

Ao longo do desenho e desenvolvimento do projeto, foram surgindo obstáculos, dificuldades que tinham de ser resolvidas na hora, mas também foram acontecendo momentos positivos. Apesar das dificuldades, pensa-se que os obstáculos tenham sido ultrapassados quer pelos participantes, quer pela educadora social, tomando assim a posição de que o projeto “Somos Capazes” foi uma mais-valia neste ano letivo para os envolvidos no mesmo, tornando-se um projeto de crescimento pessoal e social, com bons resultados na sua conclusão.

As ações desenhadas e desenvolvidas foram ao encontro dos objetivos gerais e específicos propostos, de acordo com os problemas e necessidades identificados.

A ação “Ter atitudes positivas em sala de aula” permitiu trabalhar no sentido do OG 1 que se definiu como o “promover um bom ambiente de sala de aula entre alunos e professores, através de uma gestão adequada da sala de aula e o aumento da motivação e diminuição de comportamentos de indisciplina”. A ação “Vamos mudar” permitiu trabalhar no propósito do OG 2, sendo ele “Promover relações interpessoais saudáveis, através do diálogo e do espírito de confiança promovido na turma, para uma maior coesão grupal”. E a ação “Eu vou ser o exemplo” permitiu trabalhar ambos os objetivos gerais e também os específicos, uma vez que o acompanhamento individualizado do Michel teve repercussões a nível do grupo turma, indo ao encontro da concretização dos dois grandes objetivos gerais e dos objetivos específicos relacionados com os alunos.

De forma a perceber o êxito destas ações, e se realmente ocorreram mudanças na turma a nível de comportamentos e de relações interpessoais, fez-se uma avaliação junto dos professores envolvidos no projeto, tendo surgido respostas como: “Verificaram-se nos alunos, mudança de comportamentos desajustados ao contexto de sala de aula. As intervenções feitas pela educadora social promoveram o diálogo/reflexão de várias temáticas entre professores/alunos. Permitiu também com as suas intervenções que os alunos refletissem sobre a importância de fortalecer a ligação de amizade e entreajuda entre os alunos” (Professora de Português); “Os principais contributos deste projeto foram, uma melhor integração de todos os alunos na turma, a conscientização de situações a remediar e a possibilidade de concretizar a mudança” (Professora de Inglês) e “Contribuiu para a construção de uma identidade de grupo/turma, a integração de alunos que estavam mais isolados e um melhor autocontrolo por parte de cada aluno, com vista à prevenção de episódios de conflito. A educadora social, promoveu atividades que melhoraram a capacidade crítica/reflexiva, a tolerância e a confiança, individual e interpares” (DT e Professor de Educação para a Cidadania).

Com o pensamento na continuidade deste projeto, os professores, no seu parecer, acharam essencial apontar alguns aspetos a melhorar no projeto. Afirmaram: “Penso que este tipo de projeto deveria iniciar logo em outubro, permitindo um maior número de intervenções” (Professora de Português); “Seria útil mais tempo na tarefa, envolver mais os encarregados de educação e aplicar novas atividades” (DT) e “Aumentar a frequência/periodicidade das intervenções, de modo a garantir o atingimento dos objetivos traçados e o sucesso da ação” (Professor de Educação para a Cidadania).

Contudo, concordam entre si que consideram importante dar continuidade a este tipo de projeto, “uma vez que, durante este ano letivo, denotou-se um aumento drástico da indisciplina na escola, havendo necessidade de alargar o projeto a novas turmas” (afirma a DT). A razão que se apresenta é “a mais-valia para todos os interessados no processo. O profissional que poderia desempenhar esta tarefa, seria uma Educador Social”.

No que diz respeito aos alunos participantes, estes apontam o projeto como tendo sido algo novo para eles, pelo facto de terem participado e promovido encontros mais dinâmicas, com o realizar das atividades, tendo achado as estratégias utilizadas úteis e pertinentes, gostavam de ter mais e novas atividades no novo ano letivo, porque consideraram que estas ações/atividades os ajudou a melhorar enquanto alunos e enquanto pessoas ainda no seu estágio de desenvolvimento e porque apontam como importante para o seu crescimento escolar, a participação em atividades que abordem temáticas como as que foram trabalhadas nas atividades, essencialmente nas aulas de Educação para a Cidadania.

Refletindo sobre tudo aquilo que foi feito ao longo deste tempo, consideramos que o desenho e desenvolvimento do projeto “Somos Capazes” foi ao encontro da finalidade proposta, sendo ela “Promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos da turma, tornando-os indivíduos mais participativos, desenvolvendo a capacidade de adquirirem valores que enriqueçam as suas personalidades e promovam o seu bom desenvolvimento pessoal e escolar”. Contudo, importa referir que, pelo

curto tempo de desenvolvimento do projeto, há fatores descritos na finalidade acima referida, que só a longo prazo se conseguem considerar/avaliar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Somos Capazes”, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social, especialização em Acção Psicossocial em Contextos de Risco, revelou resultados positivos junto dos participantes do mesmo. Tendo como base a investigação-ação participativa, a educadora social assumiu um papel de investigadora, tendo também ela influenciado o contexto onde esteve inserida, a escola. Apesar de ter sido um contexto já conhecido da mesma, a realidade com que se deparou foi completamente diferente, evidenciando-se isso na análise da realidade que foi feita, com os participantes do projeto. A realidade de uma escola E.B 2,3 é bastante complexa e torna-se importante ter um pensamento reflexivo e crítico, de forma a conseguir olhar para os problemas e necessidades dos participantes como um desafio que juntos conseguiram, ou pelo menos tentaram, resolver. Ao longo das ações, os alunos, em colaboração com alguns dos seus professores, demonstraram motivação, vontade de mudança e de se serem agentes ativos e participantes do processo de desenvolvimento que o projeto lhes proporcionou.

Como mencionado anteriormente, este processo de desenvolvimento de projeto contou com algumas limitações que, apesar das tentativas constantes da educadora social para contornar esta situação, se traduziram no pouco

envolvimento de alguns professores da turma e também a indisponibilidade dos pais para trabalhar a relação escola-família com uma maior proximidade. Dar continuidade a este projeto seria uma boa oportunidade para trabalhar o que não foi possível, envolver os pais no processo de aprendizagem dos filhos e na adoção de estratégias para incentivo do mesmo.

Este projeto permitiu essencialmente aos alunos uma maior reflexão sobre os seus comportamentos em sala de aula, como devem agir, como devem estar e de que forma é importante respeitar a figura do professor para que também o seu processo de aprendizagem saia beneficiado e haja um bom ambiente em sala de aula; como é importante estabelecer relações interpessoais saudáveis, sem violência e conflitos, promovendo a escuta ativa, o respeito entre colegas e o diálogo, permitindo-lhes desenvolver competências pessoais e sociais que serão preponderantes para os seus futuros pessoal e escolar. Consideramos que este trabalho foi benéfico também para os professores, uma vez que começaram a trabalhar mais estas questões com os alunos, da adoção de novas estratégias em sala de aula, também para os motivar de uma melhor forma para os seus processos de aprendizagem, contribuindo para um melhor ambiente de sala de aula e para uma melhoria na relação professor-aluno.

Pensa-se que seria importante que este projeto tivesse continuidade na escola, uma vez que foi referido pelos alunos e professores que deveria abranger mais turmas, pois seria benéfico e promoveria o bom ambiente da escola, quer no contexto sala de aula, quer fora da mesma. A possibilidade de dar continuidade ao projeto tornar-se-ia possível se estas questões fossem debatidas em conselhos de turma e permitissem aos professores abordá-las em sala de aula, nomeadamente da disciplina de Educação para a Cidadania.

REFERÊNCIAS

- Agrupamento de Escolas... (2012-2015). *Projeto Educativo...* Consultado a 10 de Dezembro de 2014, no site do agrupamento.
- Amado, J. S. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula* (1ªed). Porto: Asa Editores.
- Araújo, U., Puig, J. & Arantes, V., (2007). *Educação e valores: Pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus Editorial.
- Blin, J.F., & Gallais-Deulofeu, C. (2001). *Classes difíceis: Ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares* (Trad. Sandra Oguercio). Porto Alegre: Artmed.
- Bloch, S. (1999). *Uma introdução à Psicoterapia*. Lisboa: Climepsi editores.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Burgess, R. C. (1997). *A pesquisa de terreno: Uma introdução*. Oeiras: Celta Editora.
- Bruder, M.B. (2010). *Early childhood intervention: a promise to children and families for their future*. *Excepcional Children*, 76 (3), 339-355.
- Caeiro, J., & Delgado, P. (2005). *Indisciplina em contexto escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Caldeira, S. N. (2007). *(Des)ordem na escola: mitos e realidades* (1ªed). Coimbra: Quarteto.
- Cembramos, F., Montesinos, D. H., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8ª Ed). Barcelona: Editorial Popular.
- Coutinho, M., & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), 221-243.

- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. Psicologia Educação e Cultura, XIII*, 355-380.
- Deshaies, B. (1992). *Metodologia da investigação em ciências sociais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia de acção: O planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Editora Principia.
- Lima, R. J. S. (2003). *Desenvolvimento levantando do chão... com os pés assentes na terra* (tese de doutoramento não publicada). Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Marti, E. (2004). *Processos cognitivos básicos e desenvolvimento intelectual entre os seis anos e a adolescência*. In C. Coll, A. Marchesi, J. Palacios e colaboradores (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia evolutiva*, Vol 1. (tradução de D. V. Moraes; 2.ª ed). Porto Alegre: Artmed.
- Mauco, G. (1983). *Psicanálise e educação. Psicologia e pedagogia* (7ªed.). Lisboa: Moraes Editores.
- Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projetos*. Cadernos do CRIAP (1ª Ed.). Lisboa: Asa Editores.
- Pinto, J., & Silva, A. (orgs) (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Postic, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Postic, M. (1995). *Para uma estratégia pedagógica do sucesso escolar*. Porto: Porto Editora.
- Rogers, C. (1985). *Tornar-se pessoa* (7ªed.). Lisboa: Moraes Editores.
- Rogers, C. (1986). *Liberdade de Aprender em Nossa Década* (2ªed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Rogers, C. (1989). *Sobre o poder pessoal* (3ªed). S. Paulo: Editora Martins Fontes.

- Sampaio, D. (1997). *Indisciplina: Um signo geracional?*. Lisboa: Instituto de inovação educacional.
- Santos, B. S. (1995). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de projetos sociais, casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. L. F. (1991). *Indisciplina na aula: Um problema dos nossos dias*. Porto: Edições Asa.
- Stufflebeam, D. L., & Skinfield, A. J. (1995). *Evaluación sistemática: Guía teórica e práctica*. Barcelona, Buenos Aires & México, Ministério de Educación e Ciência.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L., V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais* (4ªed.). Lisboa: Gradiva.
- Winnicott, D. W. (1985). *A criança e o seu mundo* (6ª ed). Rio de Janeiro: Zahar Editores.

APÊNDICES

APÊNDICE A

NOTAS DE CAMPO DE CONVERSAS INTENCIONAIS COM O EDUCADOR SOCIAL

Dia 24 de outubro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Educador Social, duas estagiárias da Licenciatura em Educação Social da ESE do Porto

Nesta ia à escola, dirigimo-nos ao gabinete do Educador Social, a fim de estabelecer uma conversa intencional, com o objetivo de explorar o contexto e saber mais. Através de conversas e questões que lhe íamos colocando sobre a escola e comunidade escolar, percebemos, entre outras coisas, que envolver a Associação de Pais num projeto, seria uma mais-valia, tanto para nós como investigadores, como para a escola e os possíveis participantes do projeto. Mostrou-se muito disponível, para que, sempre que precisamos de agendar alguma reunião, seja com algum elemento da escola, ou até com elementos exteriores à escola, como as coordenadoras das escolas de 1º ciclo do agrupamento ou até algum elemento do departamento de Educação da Câmara Municipal do conselho, era só pedir-lhe, que o mesmo faria o contacto e nos ajudava neste sentido.

Desta conversa surgem ainda ideias como explorar a questão da interculturalidade que existe no agrupamento, o facto de todas as escolas do agrupamento terem alunos de diferentes nacionalidades e etnias e também alunos que vêm de outras cidades para a escola, falamos aqui também da questão do desenraizamento da comunidade e de como esta condição, na opinião deste profissional, pode evidenciar situações de pobreza na escola. Pelo que foi percebido e relatado por este profissional, vão existindo cada vez mais situações de carência na escola, ainda muito escondidas, a nível alimentar. Quando estas situações são evidenciadas, a própria escola encontra recursos e estratégias para colmatar esta carência, como dando um lanche reforçado às crianças. Quando são situações sistemáticas, a escola tenta fazer o contacto com a família e perceber se a família é ajudada por alguma instituição a este nível. Tivemos a percepção de que, a escola tem também aqui um papel importante, no que respeita ao que é feito com a

comunidade que se estabelece na freguesia, como é feita a sua integração e que associações existem ou outro mecanismo social, que lhes permita uma boa integração e a formação de uma rede de relações ampla e consistente, uma vez que, isto tem também influência no contexto escolar, percebendo aqui qual será a relação entre a escola e a comunidade envolvente e vice-versa, o que nos permitiu uma análise da realidade mais profunda.

Dia 31 de outubro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Educador Social

Ao chegar ao gabinete do Educador Social, nesta manhã, este com um ar preocupado, relatou mais um caso de cyberbullying que lhe tinha chegado às mãos naqueles dias. Um caso com contornos fora do espaço escolar, mas com repercussões na escola, uma vez que a pessoa em causa é aluno do oitavo ano e demonstrava comportamentos de suicídio. Pelo que foi transmitido, a situação descrita seria de uma relação que esta aluna tinha com um sujeito mais velho, para quem enviou fotografias íntimas. Estas fotografias foram parar a um site da internet, descoberto mais tarde pela PJ. Aqui o Educador Social transmitiu a ideia de que, quando surge alguma situação de bullying ou cyberbullying, a escola, pelos recursos de que dispõe, tenta ela resolver a situação, como, por exemplo, quando chega ao conhecimento do Educador Social uma situação (que pode, e é na maioria retratada por Professores ou Funcionários da escola) de mau comportamento, violência, bullying ou cyberbullying, esta situação é reencaminhada para a Psicóloga e caso não se consiga resolver pelo seu recurso, recorre às instâncias competentes, como é o caso da CPCJ, PSP ou da PJ.

Desta informação, surgiu a necessidade de falar com a Psicóloga, também para perceber em que escala é que este tipo de situações, bullying e

cyberbullying acontecem e que dimensões estes casos trazem ao percurso escolar dos alunos e às suas relações dentro da escola.

Neste âmbito, o Educador Social informou-nos sobre algumas ações de sensibilização que se estavam a organizar em conjunto com a PSP de Águas Santas, ações essas que seriam destinadas aos alunos do 7º, 8º e 9º ano, sobre: Violência no namoro, bullying, cyberbullying, violência doméstica, entre outros. Afirma ainda que estas ações de sensibilização, são o único trabalho feito pela escola no âmbito destes temas.

Este trabalho feito pela escola, pareceu-nos bastante pertinente, contudo, um pouco diminuto no que à gravidade das situações ocorridas, diz respeito. Reconhecemos a pertinência das ações de sensibilização com temas desta importância, que trazem convidados à escola, especialistas nestes temas, o que significa que a escola aposta num trabalho de prevenção, mas, e, uma vez que ocorreram algumas situações com gravidade antes desta iniciativa das ações de sensibilização, pensamos ser benéfico para os alunos, trabalhar no sentido não só da prevenção mas também da remediação. Envolvê-los mais, de forma entusiasta em iniciativas sobre estes temas, que eles próprios pudessem ter oportunidade de as organizar e ter voz ativa, uma vez que são os alunos os atores principais da vida escolar e de tudo que a envolve.

Dia 7 de novembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Educador Social

Em mais uma conversa intencional com o Educador Social, no seu gabinete, percebe-se como são realizados os processos disciplinares. Mais um exemplo de bullying, neste caso, com uma aluna como agressora, em contexto de sala aula. Uma situação já do ano passado letivo, que pode ainda ter algumas repercussões este ano, caso a atitude da aluna continue. Tem-se

conhecimento que esta aluna teve dois processos disciplinares o ano passado, que ocorreram quando a aluna estava no 7º ano, e que repetidamente agia sobre alguns colegas “mais frágeis” da turma, mas especialmente mais sobre um. No caso desta aluna, foi então instaurado um processo disciplinar, quando houve uma queixa efetiva de um professor que assistia frequentemente às situações. A queixa é formalizada pela diretora de turma, por escrito, e é nomeado um instrutor do processo disciplinar, que neste caso foi o Educador Social. Convoca-se para serem ouvidos os intervenientes de ambas as partes, a aluna agressora, os pais e testemunhas, se indicado, depois é feita arguência e é tomada uma decisão sobre o futuro da aluna na escola. Esta decisão é tomada pela equipa pedagógica da escola, constituída pelo diretor de turma ou professor titular de turma, professores envolvidos na situação, psicóloga, elemento da direção e Educador Social. Esta situação é semelhante em qualquer processo disciplinar, podendo ainda estar presentes outras pessoas que se achem realmente importantes para a resolução do problema, como o melhor amigo ou delegado de turma, bem como um elemento familiar. O Educador Social relata: “No caso do bullying ou da violência escolar, muitas das queixas surgem por parte dos Pais, quando dão conta que os seus filhos sofrem com estas situações. Aqui, os pais tomam a iniciativa de se deslocarem à escola, sem o consentimento dos filhos, para falarem com o DT e perceberem o que se passa. Outras vezes são feitas pelos professores, mais pelos diretores de turma.”

Depois desta conversa, achei pertinente contactar a diretora de turma desta aluna identificada como agressora de bullying, para perceber melhor as atitudes desta aluna, o porquê de as ter, e de que forma isto influenciava o decorrer das aulas e as repercussões que existiram para os alunos lesados. O Educador Social forneceu-me o contacto da Professora, que a quando do contacto se mostrou bastante disponível para colaborar. Esta informação permitiu-nos mais uma vez refletir sobre as questões do bullying e da violência escolar, tendo um outro olhar e análise sobre a realidade investigada.

APÊNDICE B

NOTAS DE CAMPO DA CONVERSA INTENCIONAL COM UMA FUNCIONÁRIA DA ESCOLA

Dia 10 de novembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Funcionária do Pavilhão de Ginásio, duas estagiárias da Licenciatura em Educação Social da ESE do Porto

Neste dia, na escola, em conversa com a chefe das funcionárias, surgiu a possibilidade de falar com mais uma funcionária, desta vez a do Pavilhão de Educação Física. Antes de falarmos com qualquer funcionária, temos de dar esse conhecimento à sua chefe e pedir autorização, sendo esta quem nos guia até ao sítio que queremos ir e inclusive nos apresenta às funcionárias.

Tivemos, então, contacto com a funcionária do Pavilhão onde decorrem as aulas de Educação Física, o chamado ginásio, no qual se estabeleceu novamente uma conversa intencional, onde foi pedido que falasse um pouco da escola, dos seus problemas, das suas necessidades, das suas potencialidades, do que achava que poderia ou deveria ser feito, a relação entre alunos, professores e funcionários, entre outras coisas que, em conversa, foram surgindo.

A funcionária começa por dizer: “Depois de ter sido criado o agrupamento, há cerca de 4/5 anos, não há aspetos positivos. A escola nunca mais foi a mesma e a meu ver piorou. Enquanto a escola era mais pequena, as coisas remediavam-se, agora é complicado ter mão nesta criançada toda. Muito tem a ver com a forma como é feita a seleção das turmas... Receio que a escola não tivesse alunos, aceitavam tudo, e houve muitos problemas com funcionários e professores. Antes os alunos eram diferentes, agora só há má educação. Mas não são só os alunos; alunos e professores passam por aqui e muitos deles nem os bons dias me dão. Havia um professor que cumprimentava o meu colega e eu que estava mesmo ao lado, não”. Percebe-se, pelo tom de voz e pela expressão, a mágoa de quem deu anos da sua vida a uma escola que, de repente, não é a mesma; parece até já não se identificar com muitas práticas que lá são feitas, pela continuidade do seu discurso.

Continua dizendo: “Há falta de respeito, palavrões, insultos. Às vezes faço de conta que nem ouço, para não originar problemas. Até porque nem temos ninguém que nos apoie”. Questionada sobre o papel da direção nestas situações, responde: “o facto de ser o mesmo direto não tem ajudado. Antes os professores tinham autoridade para resolver estes e outros problemas, agora muito falados, como é a indisciplina, por exemplo, mas hoje? Hoje já não. Mandam para fulano x e se ele não está, nada se resolve”. Relata ainda que a par disto, existem algumas situações de conflitos entre colegas, “mexericos e coisas assim. A relação entre colegas não é assim tão boa, eu até evito sair daqui para ir ao bar ou a frente da escola. No bar somos discriminados no atendimento, se estivermos na fila e vier um professor ele passa-nos à frente, mesmo que cheguemos primeiro. Não acho justo. Eu como não sou de barulhos evito lá ir ou trago a comida de casa”.

Outro problema evidenciado por esta funcionária são as diversas situações de violência que acontecem no ginásio: “Há muita indisciplina e falta de educação. Pegam-se alunos com outros, insultam e chamam nomes às mães uns dos outros, pegam-se até com os professores... O ano passado até houve um caso de um aluno que fez queixa de um professor e vice-versa, foi até para tribunal. Queixavam-se deste aluno, que era barulhento e conflituoso, era mal-educado... Por exemplo, amanhã vou a tribunal para testemunhar sobre esta situação. Nem sei como isto vai ficar”. Neste seguimento, questionamos sobre situações de bullying, se já tinha observado alguma, disse-nos que não. Diz-nos que considera outro grande problema as instalações da escola, “são muito comprometedoras. Não há onde os meninos brincarem, jogar à bola, cortaram-lhes o espaço todo da escola, agora não há nada, ou melhor, o que há está aproveitado com relva” (dá um ar de riso). Perguntamos se considerava que esta situação influenciava a maneira de estar dos alunos na escola, ao qual afirmou: “a meu ver sim. Ficam mais instáveis, mais inquietos, não tem pouso certo, como se costuma dizer. E quando chove? Isso é que é pior. Quando chove não podem ter aulas no campo de futebol, vão para o buffet por exemplo até à hora das refeições, depois têm que sair e

andam assim por aí”. Percebemos pelo seu discurso, que esta instabilidade dos alunos com a falta do seu espaço, pode ter algumas repercussões na forma de estar dos alunos, na mais ou menos agitação com que vão para as salas de aula, e transmitimos-lhe esta ideia, ao que devolve: “Mas é mesmo isso. São crianças mais agitadas, mais nervosas. Não podem ser chamadas à atenção por nada que se revoltam. Tiram a autoridade toda aos professores, ligam logo para os pais a fazer queixinha e os pais vêm logo e discutem com o professor ou funcionário sem ouvir ninguém. Ainda ontem, não estava ninguém no portão da escola, entrou uma mãe por aí dentro, até à sala dos professores e foi indelicada com uma das professoras... Isto está do pior”. Questionamos de volta, o que achava que deveria ser feito para estas situações se alterarem, mudarem, ao que responde: “Para as coisas mudarem tinha de começar pela direção”, e silencia assim a conversa.

Antes de alguma de nós ter oportunidade de quebrar este silêncio, entraram duas alunas, a pedir gelo, pois tinham-se aleijando uma à outra durante um exercício. Depois de as auxiliar, a funcionária voltou a sentar-se e fala-nos sobre uma das alunas que entrou: “Esta menina aqui, viram? É do 7º ano. Meu deus, é o piorio. Arranja conflitos com os colegas e com o professor de Educação Física, fala para nós do alto da burra”. Percebemos que esta aluna era mesmo entendida não só por esta funcionária, mas por professores também, como um caso “puro” de mau comportamento e indisciplina. Porém, esta funcionária refere que, “às vezes parece mau comportamento, mas não é, é uma forma de escapar aos seus próprios problemas. Há aqui crianças que têm mais responsabilidade do que deviam para a idade. Cuidam dos irmãos, tratam da casa e, muitas vezes, silenciam a sua fome a pobreza”, ao que questionamos sobre se achava que havia pobreza naquela escola. “Sim há! Muito escondida, mas há. Há alunos que nos pedem comida porque têm fome, às vezes tirámos senhas para lhes dar de comer. Quando a gente conhece a história procuramos sempre ajudá-los e falar com eles. Muitos alunos vêm para Educação Física sem tomarem o pequeno-almoço... Sentem vergonha, não verbalizam e escondem. Mas a escola tenta sempre ajudar de

alguma forma, falamos primeiro com os professores e depois eles reportam a situação a quem acham que o devem fazer”. A conversa termina, com a funcionária a mostrar-se muito prestável para o caso de precisarmos da sua ajuda para mais alguma coisa e dizendo “era bom que se conseguisse fazer alguma coisa nesta escola”.

APÊNDICE C

NOTAS DE CAMPO DA CONVERSA INTENCIONAL COM A PSICÓLOGA

Dia 3 de novembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Psicóloga

Desta reunião constou essencialmente o levantamento de problemas e necessidades, do seu conhecimento e ponto vista, sobre a escola.

A Psicóloga, começa então por enumerar três, que, para ela, são problemas fulcrais da escola: “O abandono e absentismo escolar, a indisciplina e o bullying/cyberbullying”.

No que diz respeito ao abandono e absentismo escolar, percebeu-se que este está mais circunscrito à etnia cigana e que era extremamente difícil trabalhar, uma vez que, segundo “as suas leis, as raparigas, numa determinada idade abandonam a escola e infelizmente não há muito que possam fazer. Ir contra os seus ideais, é uma ofensa para eles. Nós, enquanto escola, tentamos fazer os possíveis para as motivar e tê-las cá, mas não parte apenas de nós”.

Em relação ao problema da Indisciplina, afirma que “este ano há casos muito pontuais. A experiência do ano passado deu-se nos vocacionais, era o primeiro ano que a escola tinha aberto os cursos e não correu muito bem. Havia muita indisciplina e mau comportamento”. Após esta afirmação, fez-se a questão sobre o que foi feito então na escola para que esta situação atenuasse de um ano para o outro, à qual responde: “Como o ano passado a experiência foi negativa, a escola achou por bem estabelecer critérios de seleção para formar as turmas de vocacionais e por sua vez melhorar a situação. Critérios que passam por o aluno ser maior de 13 anos, apenas ter duas retenções ou, então, não ter retenções. Até ao momento, esta organização está a correr bem, pois não tem havido perturbações anormais, nem problemas, pelo menos que eu tenha conhecimento”. Ao falar em problemas, acrescenta que quando estes existem, ou quando se detetam elementos perturbadores, estes são identificados e separados por diversas

turmas, para que assim o problema não se focalize num polo, uma vez que “os vocacionais surgiram e funcionam com o objetivo de combater/minimizar o insucesso escolar e não para dar resposta à indisciplina dos alunos”, finaliza.

Mencionando a problemática do bullying/cyberbullying, a Psicóloga afirma que “as novas tecnologias, telemóveis, câmaras de vídeos, entre outros aparelhos, têm trazido graves problemas”, uma vez que, muitas vezes, se perde o controlo da informação e das imagens que contêm, indo parar às mãos erradas.

Quando alguma situação de grave acontece, a Psicóloga diz que “os próprios alunos têm a iniciativa de se dirigir aqui ao gabinete de psicologia e reportar a situação, e quando não o fazem, são os colegas, amigos ou mesmo os professores a fazê-lo...”.

Quando questionada sobre os anos que poderão evidenciar mais comportamentos de risco a este nível e o que é que feito com eles, responde: “Com o 5º e 6º ano, trabalha-se o projeto de transição, feito pelo serviço de psicologia, onde os alunos podem recorrer para reportar problemas ou incidências. Nestes anos o bullying tem-se mostrado mais frequente, onde me parece ser importante fazer um trabalho de remediação e resolução de problemas, enquanto, no primeiro ciclo, geralmente não são os piores, talvez um trabalho ao nível da prevenção. Os 4º, 6º e 9º ano, são sim, os anos mais complicados. Por exemplo, quando vêm os alunos do 4º ano, das escolas de primeiro ciclo, para a esta (a secundária), integrar o 5º ano, os alunos que vêm da mesma turma são divididos, é formada uma nova turma para evitar situações de bullying e exclusão, de apenas um novo elemento de uma turma que já vem toda junta anteriormente. Assim, todos eles são novos numa turma e vão então aprender a formar um novo grupo. Não querendo dizer que não ocorram situações na mesma mas penso que a incidência será menor”.

Desta conversa, constata-se ainda que o trabalho que é feito pelo gabinete de psicologia passa muito por ações de sensibilização, mediante as situações e necessidades que vão sendo evidenciadas, um trabalho que pode ser feito em

grupo, mas se necessário, pode ser feito individualmente também. Questionada sobre a última problemática, sobre o que é feito neste âmbito, diz-nos: “São feitas ações de sensibilização, em colaboração também com a PSP, os agentes da escola seegura, onde se tenta consciencializar os alunos sobre o que é o bullying, atuando muito pela parte preventiva e claro, intervimos quando o caso assim nos pede”, não só com a colaboração da PSP, mas também, o ano passado, com a colaboração da APAV que se deslocou à escola para trabalhar esta questão do bullying.

De referir que, durante esta reunião com a Psicóloga, entraram na sala alunos com necessidades educativas especiais, e aproveitei para questioná-la, sobre o trabalho que era feito com estes alunos, como eram integrados. Percebi que trabalham com estes alunos a autonomia, a motricidade e também a sensibilização, na questão dos afetos e das relações. Ao serem integrados na escola, estes têm prioridade na entrada e na matrícula em qualquer escola do agrupamento, tanto a secundária, como as de primeiro ciclo. Na secundária, onde estão integrados os dois alunos que conheci, a inclusão dos mesmos é promovida junto da comunidade escolar, é feito um currículo individual mediante as suas necessidades e capacidades dos alunos e são também integrados nas turmas ditas “normais”, frequentando algumas das disciplinas com os colegas.

Dia 2 de fevereiro de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Psicóloga

Ocorreu neste dia uma reunião com a Psicóloga. Nesta reunião foi-me dada uma lista com as turmas de 5.º e 6.º anos e os nomes dos respetivos diretores de turma. Tive conhecimento de que existem 12 turmas de cada ano; as turmas vão da letra A à letra L. À medida que ia mencionando as turmas, a

Psicóloga ia apontando as turmas que tinham alunos identificados como “perturbadores” e como tendo comportamentos de indisciplina, sendo que me aconselhou a conversar com a coordenadora de 2º ciclo, uma vez que ela poderia participar numa análise da realidade mais geral sobre as turmas, dando uma informação mais pormenorizada e elucidando sobre com que turma é preciso uma intervenção efetiva e prioritária ao nível de comportamentos de indisciplina e, também, ao nível do bullying e cyberbullying, dado que têm sido os problemas mais frequentes referidos por vários atores sociais (professores, educador social, psicóloga, funcionários e alunos).

APÊNDICE D

NOTAS DE CAMPO DA CONVERSA INTENCIONAL COM DUAS FUNCIONÁRIAS DA ESCOLA

Dia 7 de novembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, duas estagiárias da Licenciatura em Educação Social da ESE do Porto e duas Funcionárias do Pavilhão A2

Nesta tarde, andando pela escola, observando os corredores e a dinâmica dos alunos nos intervalos, dirigimo-nos ao Pavilhão A2, onde decorreu mais uma conversa com duas das funcionárias que lá se encontravam. Apresentamo-nos, dissemos o que estávamos ali a fazer e, ao abordá-las sobre o seu trabalho na escola, há quantos anos ali trabalhavam, percebemos que uma delas já conta com dez anos de trabalho naquele meio e que, outra funcionária, estava na escola há pouco tempo, porém percebemos que gostava do trabalho que fazia. Pedimos-lhe então que nos falasse um pouco da escola, dos seus aspetos positivos, dos seus problemas, das suas necessidades, o que achavam que poderia ou deveria ser feito, a relação que estabeleciam com os alunos, a relação entre alunos e a relação de professores e funcionários, entre outras coisas que, em conversa foram surgindo.

Começaram por nos dizer que, pelo que sabem e veem, a relação entre alunos, professores e funcionários é boa, “claro que há de tudo, mas sim, no geral classifico-a como sendo uma boa relação. Há alunos amorosos, como há alunos mal-educados e que nos desrespeitam. Aqui neste pavilhão têm aulas alunos do 5º ao 12º ano, e interagem bem uns com os outros, mesmo sendo uma diferença de idades grandes. Os mais velhos até protegem muito os mais novos. Em relação aos professores, também há professores muito simpáticos e outros nem tanto”.

Um dos problemas que referem, e dizem ser “o maior problema da escola”, é a falta de um espaço específico para os alunos estarem quando chegam de manhã cedo à escola, por volta das 7h00/7h30, ou quando têm furos e não têm aula e substituição: “É horrível, coitadas das crianças, querem estar ou sentarem-se para estar na conversa, e muitas vezes o único sítio é mesmo o chão dos corredores. Não há um sítio efetivo que eles possam ir e estar

descansados a brincar. No bufete/cantina as funcionárias não os deixam estar lá devido às refeições, os espaços mais amplos da escola são os corredores que sim, realmente têm alguns sofás, mas não são sítios recatados”. Ao questionar sobre o que já havia sido feito perante este problema, respondem dizendo: “Isto? Isto já foi comunicado à direção imensas vezes e à chefe das funcionárias também, mas alegam não ter verbas para um novo espaço”, perante isto, consegui observar realmente que as pessoas mais lesadas e queixosas são as crianças que veem o seu espaço de descanso e brincadeira reduzido, principalmente nos dias de chuva, tendo de se concentrar dentro dos pavilhões, onde perturbam as aulas com o barulho, o que fazem com os funcionários os tenham de mandar embora.

Estas funcionárias identificam como outro problema, mais evidenciado no 7, 8º e 9º ano, situações de falta de respeito, falta de educação, falta de cumprimento de regras por parte dos alunos: “Algumas situações são pontuais e resolvidas com repreensões, mas outras... Uma pessoa diz-lhes as coisas e passado um bocado voltam a fazer o mesmo. Existem alunos que tiram mesmo uma pessoa do sério. Há anos muito complicados”.

Por fim, outro problema que identificam são “as crianças carentes de alimentação. Há muitas, mais do que pensamos. Não trazem lanche para os intervalos e nem sempre tomam o pequeno-almoço antes de virem para as aulas”. Posto isto, perguntou-se o que era feito para minimizar esta situação, ao que foi respondido: “Quando estas situações são detetadas, muitas vezes são os funcionários que lhes dão o lanche, pagando do seu bolso, quando vemos que a situação é mais grave, comunicamos à direção”. Segundo as funcionárias, é um problema mais evidente no 8º e 9º ano.

APÊNDICE E

NOTAS DE CAMPO DA CONVERSA INTENCIONAL COM ALUNOS

Dia 14 de novembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, duas estagiárias da Licenciatura em Educação Social da ESE do Porto e um grupo de 5 alunos do 12ºano.

Da parte da tarde, conseguimos reunir com um grupo de 5 alunos do 12º ano, que ao nosso pedido, se mostraram prontamente disponíveis para colaborar connosco nesta primeira fase de análise da realidade. Reunimo-nos numa sala do Pavilhão A3, que nos foi disponibilizada pela direção, pelo tempo que precisássemos, pois não haveria lá mais aulas naquele dia. Deste modo bastante informal, entramos, os alunos sentaram-se nas carteiras deles, provavelmente na disposição que têm nas suas salas de aula, e nós, sentamo-nos à frente deles, numas cadeiras, de forma descontraída, para também os colocar à vontade, pois não estaríamos ali no papel de professoras. Mais uma vez apresentamo-nos e explicamos o propósito de estar ali e, com o objetivo que se apresentassem também, fizemos um exercício de dinâmica de grupo que foi, ao se apresentarem, imediatamente a seguir escolhiam um nome fictício para que o pudéssemos utilizar durante a conversa e na escrita do relatório. Apresentaram-se como sendo a Sara de 17 anos, a Mariana de 18 anos, a Raquel de 17 anos e a Joana de 17 anos de uma turma do 12º ano do curso de humanidades. Por fim, o Luís de 16 anos de uma turma do 12º ano do curso de Científico.

Começamos por abordar estes alunos sobre as coisas boas da escola. Os alunos riram-se, interpelando-se com algumas palavras: “coisas boas? Mais fácil é dizer más”. Sem esperar por uma resposta ou questão nossa continuaram: “Um dos problemas aqui da escola, sem dúvida que é a falta de espaço. É muita gente, o número de alunos aumentou imenso, sinto que não se pode andar nem respirar”, diz a Mariana. A Sara completa “nós tentamos estar sempre no buffet, nas horas que nos deixam. Nos intervalos raramente saímos da escola, só se for para comprar gomas, de resto ficamos sempre cá dentro”. Continuando neste sentido, a Raquel afirma que “não tarda não nos

deixam estar em lado nenhum. Às vezes estamos nos pavilhões e as funcionárias começam a mandar vir por causa do barulho. Também algumas delas têm uma arrogância a falar...”, ao que Marisa interrompe dizendo “oh, isso são as que estão cá há pouco tempo, as afetivas são as mais simpáticas. Mas pronto, é o trabalho delas, nós é que não temos culpa de não haver um sítio fixo para estarmos”.

Neste seguimento, perguntamos se consideravam a relação de alunos, professores e funcionários positiva ou negativa, ao qual responde o Luís, dizendo: “no geral considero que é boa, pelo que vejo e pela minha turma. Claro que há sempre conflitos, mas... Como a minha turma este ano é uma junção de duas, ainda não dei conta de muitos conflitos, pois ainda nos estamos a conhecer”. Devolvida esta questão às alunas da turma D, elas respondem: “Na nossa turma existem dois grupos claramente”, e ao dizerem isto, gesticulavam com os braços a divisão que estava feita, “deste lado somos nós, na fila do meio são os neutros, e na outra fila é digamos que o grupo com quem não nos damos muito bem”. Questionamos sobre que problema existiria ali para que se fizesse aquela distribuição na turma, ao qual Marina responde: “Corte de relações de amizade, relações com namorados... Cenas que poderiam ser evitadas mas que depois na sala de aula dão confusão”. No decorrer da conversa, percebemos que esta aluna, a Mariana, é muito comunicativa, das primeiras a falar e demonstrava vontade de o fazer e angústia quando se falava nestas situações de cortes das relações de amizade. Percebemos que teria mais para dizer e começamos a questioná-la mais, até que acaba por contar a sua história: “Eu vim de outra escola do concelho para esta. Lá tinha algumas amigas, mas de que nada me valia pois cheguei a ponto de andar sozinha nos intervalos. Começaram por me chamar tanta coisa, tratavam-me mal, humilhavam-me... Na cantina, quando ia almoçar, não me deixavam. Punham-me coisas na comida... Isto acontecia diariamente, eram sempre as mesmas pessoas a fazerem-me o mesmo... Sim, sofri de bullying. Quando saí daquela escola e vim para esta eu ganhei resistência para me defender. Tornei-me numa pessoa diferente, para pior. Em 2009 entrei

em depressão, ainda hoje é difícil gostar de mim. Tentei suicidar-me, tive atos de automutilação e ataques de pânico. Esta situação originou com que me desinteressasse pela escola e tivesse insucesso escolar. Quando me mudei para esta escola, no 8º ano, reprovei. Não ia às aulas, ficava cá fora sem fazer nada, comecei a fumar, etc. Perdi o meu caminho. Mas reprovar no 8ºano foi a melhor coisa que me podia ter acontecido. Depois vim para a turma destas aqui, que me acolheram e são as minhas melhores amigas”, surgiram risos e olhares cúmplices entre as alunas. Acrescenta ainda que “Às vezes ainda tenho ataques de pânico, mas não são tão frequentes. Fui acompanhada por uma Psicóloga e tomava o prozac. Mas agora já não sou, já não preciso, sinto-me bem”.

Depois deste desabafo, o Luís também fez o seu sobre este assunto. Relatou-nos que “no 7º e 8º ano na escola, a maior parte dos rapazes insultavam-me, por eu ser assim, franzino e mais calado. Mas chegou a uma altura que tive de falar com a minha diretora de turma, ela na aula apercebeu-se das coisas e enervou-se com a minha turma e a partir daí os ataques que me faziam pararam. Mas nunca falava com os meus pais, deprimia quando chegava a casa, mas não os queria preocupar”. Notamos angústia nestas palavras de Luís, mas percebemos também que esta atitude de falar com a sua diretora de turma na altura provocou a mudança necessária para que o ataque a ele próprio terminasse e a sua depressão diminuísse neste sentido. Ainda neste sentido, a Raquel contou-nos também a sua experiência, numa outra escola, também no 7º, 8º e 9º ano, estava numa turma “onde toda a gente era contra mim. Gozavam-me por ser diferente”, e aqui a Mariana acrescenta “porque tem problemas de crescimento”. Raquel continua: “Mas quando mudei aqui para a esta escola tudo mudou. Estou com elas desde que vim para aqui e são também as minhas melhores amigas, fazemos tudo juntas”.

Neste sentido, conseguem chegar a um consenso, sem se aperceberem e apontam coisas boas que a escola lhes traz: “gosto da escola porque posso estar com os meus amigos. É aborrecido estar em casa sem fazer nada. Há

professores que falam connosco sobre outras coisas e nos cativam”, revela a Mariana.

Depois disto, e como questão final, perguntamos-lhes sobre que temas gostavam de ver abordados na escola, do que gostariam de falar e ouvir falar. Respondem: “Uma palestra sobre cursos superiores, visto que estamos no 12º ano”. Aproveitamos esta situação para os questionar sobre se gostariam de ingressar no ensino superior e o que gostariam de sair, todos eles responderam que sim, e quanto ao curso, a maior parte ainda se mostra um pouco indecisa, mas a Mariana e a Sara afirmam querer seguir “Educação Social”. Outros temas que gostariam que fossem abordados são: Orientação vocacional, Homossexualidade e Xenofobia, a Igualdade de género, acrescentando a Mariana que, “ As mulheres deviam perceber que o nosso corpo é nosso, deve ser resguardado e não exposto de qualquer forma”. Desta forma surge o tema do Cyberbullying, a forma como as redes sociais e novas tecnologias são hoje em dia utilizadas é algo que preocupa estes alunos. A Mariana, mais uma vez intervém dizendo: “Eu perdi a minha melhor amiga para o computador, só queria saber das amigas virtuais. As amigas dela na internet vieram contra mim, faziam print das minhas coisas e comentavam-nas, gozando-me”. Esta aluna aponta também como tem “Educação para a cidadania”, dizendo: “Eu adorava dar uma palestra sobre isto. Não sou mais que ninguém, nem tenho uma moral superior a ninguém, mas gostava de dizer às pessoas, que ser boa pessoa devia ser uma regra, não sei qual é o prazer que elas têm de dizer e fazer coisas más umas às outras. Eu sei do que falo, pelo que já passei. Deviam dar valor ao ser humano e não desprezá-lo, nem humilhá-lo”.

E a conversa com este grupo de alunos termina assim, com muitas ideias no ar e vontade destes alunos do 12º ano em fazerem alguma coisa, em prol destas situações aqui descritas.

Dia 15 de dezembro de 2014

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, duas estagiárias da Licenciatura em Educação Social da ESE do Porto e uma aluna do 10º ano

Neste dia, dirigimo-nos à escola da parte da tarde para falar com o Educador Social, mas como ele não estava, fomos dar uma volta pela escola enquanto esperávamos. Ao andar pelos corredores, percebemos que no auditório estava acontecer alguma coisa, pois estava um aluno vestido de rena à porta. Fomos lá, e pediram imediatamente que entrássemos. A “rena” explicou-nos que aquilo era uma festa de Natal que estava a ser organizada pela turma 10ºB do curso Científico, pela turma 12ºF de Artes e pelo 12ºG de Economia, no âmbito da disciplina de Educação Moral e Religiosa, com o objetivo de angariarem dinheiro para a viagem que queriam fazer a Paris. Decidimos entrar pois consideramos ser uma boa forma de conversar e conviver com alguns alunos e ter a possibilidade de conversa com eles. Entramos num auditório amplo, com um grande ecrã onde aparecia uma imagem de Natal, decoração ao estilo da época, e alunos vestidos de renas, ajudantes do Pai Natal e de próprio Pai natal. Vieram ao nosso encontro, com gomas, chupas e com a vontade de que nos divertíssemos. Cantamos, dançámos, conversamos e convivemos todos juntos. Foram entrado mais pessoas, uma funcionária que se juntou connosco nas danças, alunos de 5º e 6º anos para participarem em jogos lúdicos para eles. Tinham também um quadro onde podíamos deixar mensagens de Nata. A festa ia decorrendo com mais músicas e danças, e a aluna que estava vestida de rena, que nos tinha interpelado na entrada, sempre perto de nós a conversar. Por se mostrar muito comunicativa, num determinado momento, quisésemos falar com ela, ao qual nos respondeu “sim sim, também já estou cansada, vamos lá fora conversar”. Viemos para o exterior do auditório e sentamo-nos em paletes, os bancos que associação de Pais fez para que os alunos tivessem onde se sentar nos intervalos. Já sentadas, apresentamo-nos e dissemos o nosso propósito

de estar ali. Pedimos-lhe também que se apresentasse e escolhesse um nome fictício para que pudéssemos utilizar em produtos escritos do nosso trabalho.

Apresentou-se como sendo a Ashley de 15 anos, aluna de uma turma do 10º ano, que frequenta a escola desde o 5º ano. Refere que o espaço físico da escola é condicionado, “a escola tem muitos alunos, não há espaço para todos”. Questionamos sobre o que é que a escola fazia em prol dos alunos, referindo até a festa de Natal que estava acontecer, ao qual responde: “Os alunos têm que se mexer em tudo, caso queiram alguma coisa. Como nós queremos ir a Paris, partiu de nós esta ideia da festa de Natal e toda a organização da mesma”. No que diz respeito às relações entre alunos, refere que “há de tudo, conseguimos dar bem com uns e mal com outros. É como com os professores. Na sala de aula há certas coisas que os professores veem e não fazem nada. Deviam partir mais para ação”. Aqui pedimos para que fosse específica, ao que nos diz: “Na questão do mau comportamento que existe em sala de aula, deviam marcar mais faltas disciplinares. Por exemplo, a minha turma é das piores. Em grupo somos muito indisciplinados e perturbadores, somos das piores turmas e não há participações nossas e devia”. Neste propósito de maus comportamentos em sala de aula, perguntamos se o mesmo acontecia no exterior, se já tinha presenciado situações de violência ou bullying na escola, ao que responde: “Eu já fui vítima de bullying... Por ter acne. Gozavam comigo na escola e eu sofri muito. A minha mãe diz que tenho um feitio difícil, diz que não sou nada simpática e até me alertou hoje, como eu vinha aqui para a festa de Natal devia rir-me para as pessoas e ser simpática. Mas nem sempre tenho disposição para me rir, já é de mim. O que passei na infância, na primária, por ter sofrido de bullying, faz de mim o que sou hoje, talvez uma pessoa mais fechada e sisuda”. Questionamos de novo sobre o bullying, se achava que era importante trabalhar esta questão na escola, afirmando: “Deviam usar-se mensagens fortes sobre este tema aqui na escola para que as pessoas realmente o percebam. A escola devia ser mais unida, devia haver mais coesão e lutarmos todos juntos para um objetivo. Não só falar deste tema,

mas doutros como a indisciplina e violência, que estão cada vez mais presentes na escola”. A conversa termina aqui, de uma forma muito breve, pois estavam a chamá-la para continuar a festa de Natal. Contudo deixa-nos a mensagem de que a podíamos procurar caso precisássemos da sua ajuda, até para ser uma das participantes do projeto que viéssemos a desenvolver.

APÊNDICE F

NOTAS DE CAMPO DA CONVERSA INTENCIONAL COM A COORDENADORA DE 2º CICLO

Dia 3 de fevereiro de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Coordenadora de 2ºciclo

Neste dia a Educadora Social reuniu com a Coordenadora de 2ºciclo que se mostrou muito disponível e pronta para ajudar no que fosse preciso e na possibilidade de desenvolver um projeto de educação e intervenção com alguma turma que estivesse a causar uma maior preocupação e urgência de intervenção. Começou por informar-me sobre como é feita a formação das turmas, na transição de primeiro ciclo, ou seja, do 4º ano de escolaridade para o 2º ciclo (5º ano de escolaridade). É feita por um grupo de professores da escola EB 2,3, que constituem um grupo pedagógico, que recorre a determinados mecanismos para a formação das turmas. Segundo a Coordenadora “são mecanismos de remediação que apostam na prevenção da exclusão social, do bullying e da indisciplina”. Há um maior acompanhamento, nas questões de acolhimento e integração, por parte dos professores face a alunos externos, que vêm de outras escolas de primeiro ciclo que não as do agrupamento, para que estes não se sintam excluídos da turma em que são inseridos. Também os alunos que vêm de escolas de primeiro ciclo do agrupamento, inclusive da mesma turma, podem ser separados e distribuídos por diferentes turmas, para que não haja aqui potencialidade de formação de grupos dentro da turma, que possam ser fator de exclusão para outros alunos.

A Coordenadora falou de cada turma de 5º e 6º ano, de quem são os seus diretores de turma e especificou três turmas que, naquele momento, estavam a dar mais preocupações: duas turmas de 5ºano e uma turma de 6º ano. Relativamente a cada turma, falou dos motivos de estarem identificadas, os alunos que nelas estão também identificados por comportamentos de indisciplina e bullying e, referiu ainda os professores com quem se podia conversar, de forma conhecer melhor as perceções sobre o comportamento da turma e a sua realidade em sala de aula. Mencionou, primeiramente, os

diretores de turma e depois os professores que lecionam a disciplina de educação para a cidadania, uma vez que é uma disciplina que aborda questões de comportamento e se enquadrou neste âmbito de intervenção.

Depois de terminar a reunião, a Coordenadora fez questão de ir comigo ao pavilhão A5, o do 2º ciclo. Mostrou-me as salas que fazem parte do pavilhão, sendo que, no piso de baixo, existe uma sala de música, um laboratório que serve de sala de apoio ao estudo, uma sala de educação visual e educação tecnológica e, ainda, uma sala da Unidade de Apoio à Deficiência e, por fim, o bar. No piso de cima há salas de aulas. No piso de baixo é onde se encontra também a sala dos professores do 2º ciclo. Entramos e fui apresentada aos professores que lá estavam como sendo Investigadora de Mestrado, estando ali com o objetivo de desenvolver um projeto de educação e intervenção social. De imediato, professoras dirigiram-se a mim e contaram-me situações de “mau comportamento” das suas turmas, inclusive a diretora de turma de 6º ano e de uma das turmas de 5º ano, que a Coordenadora de 2º ciclo me tinha identificado. Achei por bem marcar uma reunião com estas diretoras de turma, para, de uma forma mais individualizada, perceber a realidade das suas turmas e perceber os problemas a que se referiam.

APÊNDICE G

NOTAS DE CAMPO DOS ENCONTROS COM “A TURMA”

Dia 4 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, a Diretora de Turma, A Turma de 5º ano e dois agentes da PSP da Escola Segura

Estava na escola quando fui informada que ia haver uma ação de sensibilização com a turma, sobre “Bullying e Cyberbullying”, a pedido da diretora de turma, e fui convidada a estar presente. Antes, poderia passar na sala onde os alunos iriam estar para pousar as mochilas, antes de saírem para o auditório, para me apresentar e conhecer a turma. A ação da PSP decorreu a aula de matemática da turma, lecionada pela Diretora de Turma, num bloco de 90 minutos.

À hora combinada, dirigi-me à sala e, quando entrei, já todos estavam sentados. A diretora de turma apresentou-me como sendo “a doutora” e disse-lhes que eu iria estar presente mais vezes em aulas da turma. De uma forma simples, apresentei-me à turma, dizendo o meu nome, de onde sou, o que estudo e o motivo de estar ali. Referi que estava ali essencialmente para os conhecer e saber mais sobre eles, para conhecer desafios e, que, se fosse possível desenvolver na escola um projeto, se eles gostariam e aceitavam participar nele, ao que prontamente disseram que sim, mostrando-se motivados e entusiasmados em saber mais sobre o que era um projeto e o que tinham realmente de fazer.

Enquanto ainda estávamos dentro da sala de aula, uma aluna estava a escrever num papel, que foi posteriormente entregue à sua diretora de turma, que me deu a ler, onde constava uma participação de um colega da turma, pelo facto de deste, no dia anterior, ter colocado a mochila da aluna no caixote do lixo. Para além desta, foram entregues mais duas participações, que não houve oportunidade de ler, uma vez que tivemos de sair, para nos dirigirmos ao auditório, para assistir à ação de sensibilização da PSP. Percebi pelo que observei e conversei com a DT, que era comum na turma, quando havia algum problema entre os alunos, que não conseguia ser resolvido entre

eles e se tornava sistemático, que este era comunicado por escrito à DT e esta, posteriormente, falava sobre o assunto, numa aula ou, individualmente com os alunos envolvidos nas situações.

Durante a ação de sensibilização, alguns alunos mostraram-se participativos e iam colocando questões pertinentes para debate. Especificamente, dois alunos mostravam-se com expressões de preocupação, quando se abordou o assunto dos centros educativos e do internato. Este assunto surgiu, quando os agentes da PSP falavam sobre medidas de correção para “jovens delinquentes”, em que uma delas seria, o internato em centro educativo. Questionaram se era mesmo o que acontecia a quem exercesse bullying sobre alguém, sistematicamente. No fim, organizei um debate com a turma, durante o qual os questionei sobre o que tinham aprendido daquilo que lhes foi dito, o que tinham refletido sobre o tema, se tinham dúvidas e o que iam dizer aos Pais, caso perguntassem como tinha corrido a aula de matemática deles, pois tinha sido uma aula diferente. Houve inúmeras respostas, mas todas com o mesmo sentido, de que tinham aprendido o que era o bullying, “uma coisa má que não se deve fazer, pois podemos ir para um centro educativo e ficar presos”, afirmou o Trinca Espinhas, que foi imediatamente corrigido por um dos agentes, que explicou de uma forma mais perceptível a questão do internamento em centros educativos, desmistificando assim a ideia de “prisão” com que alguns alunos tinham ficado. O Nato afirmou que “é importante colocarmo-nos no lugar do outro e não fazer a ele o que não queremos que nos façam”, e ainda a Sofi disse, “se soubermos ou virmos, temos de denunciar, se não estamos a ser cúmplices de um crime”.

Percebeu-se que os alunos, em geral, foram esclarecendo as suas dúvidas e ficou a sensação de que a mensagem da importância de nos colocarmos no lugar do outro, e de não usar a violência para resolver problemas, é a melhor forma de agir.

Fui percebendo, ao longo deste tempo com a turma, de algumas dinâmicas relacionais que existem entre alguns alunos, dos lugares onde de sentam na

sala e porquê. Por exemplo, o aluno Michael está na primeira fila mesmo em frente ao quadro, afastado do aluno Messi, que se encontra numa ponta da sala encostado à parede, e do aluno Silva que se encontra do outro lado encostado à janela. Pelo que foi observado neste dia e conversado com a DT, percebeu-se que são alunos que têm de estar afastados nas aulas, pois segundo a DT “juntos seria impensável dar aula”. Durante a ação, alguns alunos iam dando exemplos de casos que conheciam por amigos ou familiares, ou de alguma situação que já tinham observado, percebendo efetivamente que sabem o que é o bullying e que esta, é uma questão que os preocupa enquanto alunos e enquanto cidadãos.

No fim, despedi-me da turma e eles perguntaram quando voltaria, pois tinham gostado daquela aula de matemática diferente, o que me fez refletir que seriam alunos que estavam dispostos a participar em aulas com conteúdos diferentes e a envolverem-se no projeto.

Dia 6 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, a Diretora de Turma, A Turma de 5.ºano e o Professor de Educação para a Cidadania

Tinha sido, em dias anteriores, combinado por mim e pelo professor de Educação para a Cidadania, que seria eu a fazer a dinamização do grupo turma na aula, neste dia. A Educadora Social chegou mais cedo à escola e dirigiu-se ao pavilhão A1, sala 13, onde “A Turma” ia ter a aula. Verificou que ainda não tinha dado o toque de entrada e as mochilas dos alunos já se encontravam todas em frente à porta da sala, enquanto eles conversavam e brincavam no mesmo sítio. Reparou que o Trinca Espinhas e a Ursinha

estavam ali mais perto, debruçados sobre a grade de umas escadas e, decidiu falar-lhes, questionando-os sobre o facto de irem cedo para a entrada da sala, ao que a Ursinha responde: “Somos nós que temos de esperar pelos Professores, não eles por nós”. Entretanto, dá o toque de entrada às 13:35 e ambos se dirigem à porta da sala e pegam nas suas mochilas. Neste momento, o Silva e o Michael, mesmo ali ao lado da sala envolveram-se numa situação de violência, estando logo lá uma funcionária que os separou. Questionou-se a Ursinha sobre se era frequente este tipo de atitudes entre os dois alunos, ao que ela responde: “É sempre assim. Às vezes até pensamos que é a fingir só para darem nas vistas”. A conversa continuou e perguntou-se à aluna, delegada de turma, se a turma andava a comportar-se melhor, uma vez, que dias antes, teria havido queixas sobre situações de mau comportamento de alguns elementos da turma, em sala de aula. A aluna, como resposta, encolhe os ombros e diz: “nem por isso”. Outro colega dela, o Nato, que estava perto de nós a ouvir a conversa, passa para ir buscar a sua mochila e diz “olha que tu também...”. Deduziu-se que este aluno queria dar a entender que a aluna estava a denunciar o comportamento dos dois colegas da turma, sendo que ela não se portaria igualmente bem. Porém, o que se tem observado desta aluna não corresponde à percepção do comentário que o Nato fez, uma vez, que demonstra ser uma aluna bem comportada, que sabe estar em sala de aula e respeita os professores, do que foi possível observar e do que foi conversado com a DT.

Junto à porta, onde ainda esperavam pelo professor, à Ursinha juntam-se mais duas alunas, a Sofi e a Macaca (estas três alunas são as únicas raparigas da turma). Perante isto, questiona-se as alunas sobre o facto de gostarem de pertencer a uma turma maioritariamente de rapazes, se não sentem necessidade de terem mais raparigas na turma. A ursinha responde: “Eu gosto assim, já estamos habituados. Muitos de nós já nos conhecemos desde os 3 meses.” Acrescenta ainda que a Sofi, está sempre com os rapazes porque gosta muito de brincar com eles e passa a vida a jogar à bola com eles, mas ela não, prefere brincar com a Macaca. Sofi intervém e diz: “Os meus

intervalos são sempre a jogar à bola, gosto muito, só que o meu pai não pode saber, não me deixa jogar futebol. Diz que não gosta, é um desporto de rapaz”.

Depois desta conversa com as alunas, alguns dos alunos iam interagindo com a Educadora Social e fazendo-lhe perguntas sobre o que se iria passar naquela aula: “O prof. hoje não vem e é a doutora que vai dar a aula né? Fixe!” Nisto, o professor de Educação para a Cidadania chega, entra na sala, ordena que se sentem e organizem para que depois pudesse explicar que seria a Educadora Social que estava encarregue de dar a aula naquele dia. Já tinha sido apresentada numa aula no dia anterior e então já todos a conheciam. Porém, o contrário não acontecia. A Educadora Social não conhecia os alunos nem sabia nada sobre eles, e antes de avançar com atividade, achou necessário saber algumas informações sobre os alunos da turma, como o seu nome completo, idade, de onde são e de que escolas de primeiro ciclo vinham.

Percebeu-se que os alunos têm idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos e que todos eles residem na freguesia, exceto três, que vivem em freguesias relativamente perto da escola. Dez dos alunos vieram da mesma escola de 1º ciclo do agrupamento e da mesma turma, tendo também frequentado o pré-escolar juntos. Dos restantes seis alunos, três são repetentes do 5.º ano, sendo que dois são da mesma escola e o terceiro veio transferido de uma outra escola do concelho. Os outros três alunos vieram também de escolas de primeiro ciclo que não pertencem ao agrupamento.

Posto isto, questionaram-se os alunos sobre se já se conheciam muito bem, ou sabiam tudo uns sobre os outros ao que responderam que não e, inclusive, que não sabiam nada sobre mim. Neste sentido, e para dar início à atividade que se tinha pensado, pediu-se dois voluntários que ajudassem a organizar a sala de forma a fazer um círculo com 18 cadeiras, para os alunos, para o professor de Educação para a Cidadania e Diretora de Turma que aceitaram estar presentes na aula, também para participar e fazer parte do exercício de dinâmica de grupo a realizar.

Com a sala já organizada, e todos sentados, explicou-se que o exercício de dinâmica de grupo se denominava de “A teia” e tinha como objetivo que cada um se apresentasse ao grupo, dizendo o seu nome, de onde vem, um aspeto positivo da escola, ou seja o que gosta, e um aspeto negativo, ou seja o que gosta menos. Deste exercício, fazia ainda parte um novelo de lã, que passaria de jogador em jogador, consoante a ordem que quisessem e que no fim, iria formar uma teia. Então o exercício inicia-se com a Educadora Social a apresentar-se, dizendo o seu nome e de onde vem.

Em seguida, o novelo foi passado para a Diretora de Turma, que se apresentou com o seu nome, sendo de uma outra cidade do distrito do Porto, sendo professora na escola há três anos e que, o que não gosta na escola são “os alunos que não respeitam os professores”, e o que gosta “o espaço escolar e o seu ambiente, são confraternizadores”, afirma.

De seguida, a professora passa o novelo para o Tiagosvki. Este aluno de 10 anos, proveniente de freguesia afirma que o que mais gosta da escola são “os colegas e os amigos” e o que não gosta “são os intervalos curtos”.

A seguir, o novelo é passado para o Ronaldo que partilha com o grupo que tem 10 anos, vem da mesma freguesia que o colega anterior e, que o que mais gosta da escola é “ser uma escola grande e gosto dos Professores”, sendo que, o que não gosta da escola são “as aulas muito grandes”.

Em seguida, o novelo é passado para o professor de Educação para a Cidadania, que se apresenta como sendo o Jota, de 42 anos, professor de Educação Física na escola há 3 anos e que terá sido aluno da mesma durante 6 anos. O que não gosta da escola são “os alunos que fazem mal aos outros” e o que gosta “é da convivência e ambiente escolar”.

Depois, o novelo passa para a Ursinha, delegada de turma, com 10 anos, vem da mesma freguesia e diz que, o que mais gosta na escola “são os amigos e os professores” o que não gosta da escola “é quando chove. A escola fica triste e feia, e não temos onde brincar, é muita gente”, conclui.

De seguida, o novelo vai para o Pedro, aluno de 11 anos, que vem de um outro concelho do distrito do Porto, repetente de 5º ano, que diz que, gosta

da escola “porque tem bons sítios para brincar, como a zona do campo de futebol e as bancadas”, e não gosta da escola “quando vejo o lixo todo espalhado no chão”.

Entretanto, o novelo chega ao Hulk, de 10 anos, vindo da mesma freguesia do concelho da Maia, também afirma gostar da escola “pois tem um espaço para brincar e jogar à bola grande, com boas condições” e não gosta da escola “porque os intervalos são pequenos”.

Em seguida, o novelo é dirigido ao Mister Nicky, que nos diz que vem da mesma freguesia do concelho da Maia, tem 10 anos e diz gostar da escola porque “é grande e tem um espaço amplo, onde podemos andar à vontade nos intervalos” e não gosta da escola quando, “os alunos mais velhos nos dão porrada nas filas do bar”. Aqui, o professor de Educação para a Cidadania intervém e questiona-o se alguma vez já lhe aconteceu, pois acha estranho, uma vez que não costuma ele presenciar ou ouvir relatos de grandes confusões no bar. Ao qual o aluno diz que, nunca se passou com ele, mas que já viu e vê inclusive o “grandes” quererem passar à frente na fila do bar e não gosta disso.

A seguir, o novelo chega à Macaca. Aluna de 11 anos, que vem de outra freguesia do concelho da Maia, tendo sido transferida apenas no 2º período e que diz que gosta da escola “pelo espaço que tem, por ser grande” e que não gosta da escola “porque alguns colegas são chatos”. Aqui, o Professor intervém de novo e questiona-a sobre se, se refere aos colegas da turma, no qual a aluna afirma que sim. O grupo fica em silêncio e o novelo circula até chegar a Jack, de 11 anos, da mesma freguesia do concelho da Maia, que diz gostar da escola por ser “grande” e não gosta porque “os intervalos são pequenos”.

Em seguida, o novelo chega ao Steve, de 10 anos, subdelegado de turma, que é de outra freguesia de um outro concelho do distrito do Porto, e que partilha o gosto dos colegas quando diz gostar da escola por ser “grande” e não gosta quando “os funcionários são chatos e não compreendem o que dizemos,

como por exemplo, quando está a chover e queremos ficar nos pavilhões a brincar”.

A seguir, Neymar, da mesma freguesia que a maioria dos colegas, com 10 anos, que afirma gostar da escola porque “tenho bons amigos aqui” e não gosta “porque os intervalos são pequenos”.

Depois, o novelo passa para o Trinca Espinhas, de 10 anos, também da mesma freguesia, que gosta da escola “pelos amigos” e não gosta da escola “quando vejo os alunos a deitar lixo para o chão, nem de ver a escola suja, pois fica mal e faz mal ao ambiente”. Aqui, o professor de Educação para a Cidadania, intervêm de novo, dizendo que o ano passado a escola estava bem pior: “O ano passado via-se bem mais lixo no chão. Entretanto, foram colocados, pela Associação de Pais da Escola, caixotes do lixo por todo o espaço escolar, ao qual os meninos dão pontapés e não percebem muito bem para o que aquilo serve, não para jogar à bola, mas sim colocar o lixo”.

Em seguida, o novelo vai para a Sofi, de 10 anos, da mesma freguesia do concelho da Maia, que diz gostar da escola “pelos bons amigos que tem” e não gosta “de alunos mais velhos que se metem com os mais novos”. Foi questionada se já tinham acontecido consigo, ao qual responde “não, comigo não, mas já vi no intervalo algumas situações”. O novelo volta a circular até ao Silva, de 11 anos, retido do 5º ano, vindo de outra escola do concelho da Maia, diz muito brevemente gostar da escola por “ser grande” e não gostar por ter “intervalos pequenos”. Depois de falar, solta risos com o Michael, sendo chamados atenção pelos professores presentes.

Depois, o novelo chega ao Nato, de 11 anos, de outra freguesia de um outro concelho do distrito do Porto, diz gostar da escola “porque é grande e tem bons professores”, enquanto não gosta “porque as aulas são grandes, duram muitas horas”. Em seguida, o Messi, de 11 anos, da mesma freguesia do concelho da Maia, diz gostar da escola “porque o espaço é grande” e não gosta “porque os intervalos são pequenos”.

Por fim, o novelo para em Michael de 11 anos, da mesma freguesia do concelho da Maia, também repetente na mesma escola, que diz que gosta da

escola “porque é grande e tenho bons amigos” e não gosta “pelos intervalos serem pequenos”.

A teia terminou no Michael e ficou com forma de Estrela. Questionaram-se a si próprios sobre: “E agora? Estamos dependentes uns dos outros para a desfazermos!” Foi-lhes proposto que refletissem sobre o que aquela teia representava, ao qual, depois de uns minutos de reflexão responderam: “Esta teia somos nós”; “A união da nossa turma”; “A amizade”; “O nos conhecermos melhor e sabermos mais uns sobre os outros” e o “Estarmos unidos”.

Para terminar o exercício de dinâmica de grupo, para desfazerem da teia, foi-lhes proposto que, o percurso do novelo se invertesse. Ou seja, começando agora em Michael, este devolveria o novelo à pessoa que anteriormente lho tinha dado, apontando uma qualidade e um defeito dessa mesma pessoa. E assim sucessivamente.

Então, o Michael em relação ao Messi diz que este tem como qualidade ser “divertido” e como defeito ser “malandro”. Malandro no sentido “de fazer muitas brincadeiras e traquinices”. Deste em relação ao Nato, “é um bom amigo, é fixe”, como defeitos apontou “ser malandro, de fazer partidas”. Deste em relação ao Silva: “É divertido”, e como defeito “Chato, porque não se cala e dá sempre a opinião dele, mas mais fora da aula, no intervalo”. De Silva (percebe-se aqui que tem muita dificuldade em falar quando solicitado, mas durante o exercício de dinâmica de grupo, pelo que foi observado, ia conversando e rindo com o Michael, que estava ao seu lado, tendo sido chamados à atenção várias vezes pelos professores), em relação à Sofi: “É inteligente e não tem defeitos”. Desta, em relação ao Trinca Espinhas: “Como qualidade é Amigo. Como defeito é traquina e brincalhão, por exemplo, quando estamos a falar com alguém, ele vem e faz-nos cócegas sem contarmos” (o grupo ri). Deste, em relação ao Neymar: “É amigo, mas como defeito digo que é chato nas brincadeiras”. Deste em relação ao Steve: “É brincalhão e para mim não tem defeitos”. Deste em relação ao Jack: “É brincalhão, mas às vezes um bocadinho chato quando em conversa se arama

em mais forte do que nós”, aqui Jack manifesta-se, acenando com a cabeça em que concorda com o Seve. Deste, em relação à Macaca: “É brincalhona e para mim não tem defeitos”. Desta, em relação a ao Mister Nicky: “É amigo, e como defeito, é trapalhão”. Deste, em relação ao Hulk: “É inteligente e como defeito é chato, porque fala pelos cotovelos”. Deste em relação ao Pedro: “Gosto dele porque é pequeno e fofo, para mim não tem defeitos”.

Aqui, ambos os professores intervêm, dizendo que este aspeto de não atribuírem defeitos uns aos outros ou demonstrarem que têm dificuldade em fazê-lo lhes parece um pouco “falso” da parte dos alunos uma vez que, “quando nos fazem participações por escrito dos colegas, não têm problemas em apontar defeitos e acabam por fazê-los nas costas”, segundo a diretora de turma. Quanto a esta informação da diretora de turma, foi já possível observar esta situação, em algumas aulas de matemática e ciências em que se esteve presente, observou-se alguns alunos a escrever participações sobre os colegas e posteriormente entregar à diretora de turma, no qual a Educador Social teve oportunidade de ler. Um exemplo de participação foi da M. face a um colega da turma, dizendo que este, no dia anterior, lhe tinha colocado a mochila no caixote do lixo. Ambos os professores incentivaram os alunos, no sentido em que, deveriam ser sinceros e honestos uns com os outros, pois “estão a revelar um grande defeito como grupo turma que é a falsidade”, afirma o professor de Educação para a Cidadania.

Seguindo o exercício, Pedro em relação à Ursinha, diz que a colega é “divertida e brincalhona” e que não lhe aponta nenhum defeito. À Ursinha, pertence-lhe falar sobre o professor Jota, que começa dizendo: “Professor, vou ser sincera!!! É um bom Professora, mas... Podia ser mais novo” (todos se riem). Acrescenta ainda: “É o único defeito que lhe aponto, porque afinal de contas, ninguém quer ir para velho não é?” (Aqui o grupo parecia já mais descontraído, iam rindo e partilhando opiniões). Do professor Jota em relação ao Ronaldo, este diz que como qualidade: “É um aluno atento, ouve e participa. Como aluno, não tenho, para já, defeito apontar”. Deste em relação ao Tiagovski, como qualidade aponta o ser “bom amigo” e como defeito “às

vezes é um pouco contraditório, nós dizemos alguma coisa e ele está sempre do contra”. A este aluno, calhou falar sobre a sua diretora de turma, a Professora S., dizendo que “é uma boa professora e divertida”, como defeito “é pequena, eu gosto mais de professoras altas” (mais uma vez, o grupo dá uma gargalhada, com este defeito). Para terminar, a professora S. fala do Michael dizendo: “Ao contrário do que muitos pensam, o Michael tem muitas qualidades. Por exemplo, ele quando erra, é verdadeiro, sincero e assume o seu erro, sem terem que insistir com ele. Como defeito é muito influenciável, par ter amigos precisa de fazer o que os outros dizem e querem”.

O desafio termina com o novelo todo enrolado na mão da DT, mas não sem antes, fazermos em conjunto uma avaliação da dinâmica de grupo. Já tinham passado os 45 minutos destinados à aula de Educação para a Cidadania, mas como a turma ia ter aula de Ciências da Natureza com a DT e naquela mesma sala, conseguimos ainda fazer uma breve avaliação sobre os 45 minutos ali passados. Nesta parte só o professor de Educação para a Cidadania se teve de ausentar uma vez que iria dar aula a outra turma.

Então, a turma foi questionada sobre se tinha gostado do exercício da dinâmica de grupo, ao qual responderam que sim, e foram questionados também sobre o que tinham aprendido e o que podiam refletir e pensar sobre o que tinha acontecido. Um por um, levantado o dedo, nem sempre ordeiramente, iam partilhando das mesmas respostas: “Esta atividade foi boa porque deu para nos conhecermos mais um pouco”, diz o Nato. O Michael tinha levantado o dedo, mas depois de ouvir Nato baixou pois iria dizer o mesmo. A Ursinha afirma: “Percebemos a importância da amizade”. E o Trincas Espinhas termina dizendo: “Percebemos que a união faz a força”.

Para terminar, foi-lhes perguntado o que sentiram ao verbalizar coisas sobre si próprios e sobre os colegas. No geral, mencionaram sentir vergonha e dificuldade em exprimir o que sentem e acham sobre os colegas: “Nem sempre é fácil falar dos outros quando estão mesmo aqui ao nosso lado”, afirmam. Posto isto, terminamos o exercício de dinâmica de grupo e cada um

ajudou arrumar a sala e a sua cadeira. Acabei por sair da sala e a turma seguiu com a sua aula de Ciências, sem a presença da Educadora Social.

No fim da aula de ciências, a diretora de turma veio ter comigo, conversamos sobre o exercício de dinâmica de grupo e professora partilhou comigo que achou que a dinâmica tinha corrido bem, apesar de, no seu entender, nem todos tinham sido verdadeiros nas suas palavras, uns em relação aos outros, com medo de represálias dos colegas. Em seguida, falou de cada aluno, do que sabe do seu percurso escolar e vida familiar.

Dia 11 de março de 2015

Local: Escoa EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Diretora de Turma, A Turma de 5.ºano e Professora de Português

Neste dia, fui à aula de matemática da turma. Entrei na sala e reparei que estavam a fazer teste, receberam-me com “olás” e acenos de mãos e já estavam preparados para conversar, mas pedi-lhes que estivessem atentos e terminassem o teste, pois no final da aula falaríamos. Quando terminaram, entreguei-lhes as declarações para darem aos encarregados de educação e foi-lhes explicado que tinham de trazer a parte do papel que estava a picotado assinado pelos respetivos Encarregados de Educação, na aula de matemática de amanhã. Entretanto tocou para a saída, e deixei-me ficar pelo corredor, até começarem a sair alguns alunos: o Trinca Espinhas, a Macaca e a Ursinha. Questionei-os sobre como tinha corrido o teste de matemática e o Trinca Espinhas e a Ursinha disseram que correu bem, mas a Macaca “mais ou menos”, acrescentando “eu estudei muito”, ao que lhe foi respondido: “vais ver então que o teu esforço vai ser reconhecido!”

Entretanto, dá o toque de entrada para a aula de Português e a professora chegou à sala. Antes de entrar para a sala, o aluno Messi dirigiu-se a mim

dizendo “posso falar consigo? Tenho uma coisa para lhe contar”. Percebi que estava nervoso. Começou a contar que no intervalo ele e outro aluno, o Michael, se tinham envolvido numa situação de agressão um com outro e que o Michael tinha falado da sua mãe e ameaçado fazer queixa à PSP. Posto isto, o Messi ainda se mostrou mais violento, dando pontapés ao colega, tendo depois o Michael ido fazer queixa à direção da escola. O Messi dizia, muito nervoso, “Ninguém fala mal da minha mãe. Podem dizer tudo sobre mim, mas da minha mãe não”. Em conversa com a DT, soube que Messi estaria com uma queixa feita à PSP por cyberbullying, ao ter exposto fotografias de uma colega de outra turma e outro ano na internet. Deduzi que fosse por este motivo que o aluno se mostrou violento quando Michael o ameaçou em fazer queixa à PSP.

Tentei acalmar o aluno, fazê-lo perceber que as situações não se resolvem com violência e que tem de ter mais calma, tendo depois encaminhando o aluno para a sala de aula. Falei com a Professora de Português, apresentei-me e expliquei-lhe o que estava ali a fazer e, antes de mais, disse-lhe que se o Messi se mostra-se mais “alterado” durante a aula, era por uma situação que tinha ocorrido no intervalo e que, no fim da aula, eu voltaria à sala para saber como tinha corrido a aula e, se possível, falar com ela e explicar-lhe melhor o meu trabalho com a turma, ao que se mostrou prestável e disponível.

Dia 12 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e o aluno Messi

Para este dia, estava marcado ir assistir a um atendimento de psicologia do Michael, motivado pelo pedido de intervenção feito, pela diretora de turma ao gabinete de psicologia da escola, por mau comportamento em sala de aula. Uma vez que tem de ser o aluno a dar autorização para que, além da

psicóloga, possa estar alguém dentro do gabinete durante o atendimento, tive de ficar fora do gabinete aguardar a resposta. O Messi, acompanhou o amigo Michael ao atendimento, mas, tal como eu, não pôde também entrar. Acabamos por ficar os dois no corredor, durante os 45 minutos do atendimento, a conversar. Ainda não tinha tido oportunidade de estabelecer uma conversa com o aluno Messi e naquele momento proporcionou-se. Fomos conversando sobre a vida do aluno, de onde vem, onde mora e com quem, como tem sido o seu percurso escolar até à data. O Messi confidenciou que mora com a mãe, num bairro perto da escola, mas que não gosta: “Não gosto do ambiente do bairro, tem pessoas estranhas e há lá conflitos... Da janela da minha sala dá para ver o café do bairro e vi um senhor a ser agredido lá dentro... Antes ainda ia para o campo jogar à bola, agora fico em casa a jogar playstation ou computador.”

Diz que tem dois pais “o 1º pai e o 2º pai”. Pedi que me explicasse o que queria dizer... Disse-me que o 1º pai é o biológico e o 2º pai é quem o “criou”, mas está fora, noutra país. Tem dois irmãos, mais novos, um de 10 anos e outro de 3 anos, só conhecendo o mais velho pelo facebook. Mostrou fotografias com o mais novo, e fotografias das suas motas: um grande gosto que tem e que partilha com aquele a quem chama o “2º pai”, sempre que este vem a Portugal, diz ele “vamos os dois matar saudades das motas e dos carros. Ajudo o meu Pai na reparação das motas e no carro que tem, é um fiat... Gosto muito”. Acrescentou: “Estou ansioso que ele volte. Ele prometeu que me compunha o visor do telemóvel que está todo partido, mas eu não sei se vai compor porque estou de castigo”. Questionei-o sobre há quanto tempo estava de castigo e porquê, ao qual responde: “Estou de castigo desde outubro porque faço asneiras na escola”. Perguntei: “Que tipo de asneiras, queres contar-me?” O Messi diz: “Subi ao telhado da escola e a funcionária achou que me queria matar e foi falar com a direção... O meu Pai ao saber disto pôs-me de castigo, por isso já não vai mandar arranjar o meu telemóvel”. Perguntei-lhe se não queria fazer nada para deixar de estar de castigo, para mudar, ao que responde: “Eu quero, mas eu não sei como”.

Percebo que o aluno tem vontade de mudar, apesar de ainda não ter tido tempo observar e perceber que esforço faz para o fazer. Em conversa com a DT sobre este aspeto, a mesma diz que o Messi não tem em casa o apoio que tanto precisaria para mudar as suas atitudes na escola e que, só o trabalho dos professores não chega, uma vez que, pode ajudar, mas, é em casa que as crianças vão consolidando as suas atitudes e educação. Ainda com Messi, foram várias as vezes que o aluno repetia que queria mudar, mas não sabia como. Por ele já tinha tentado, mas sozinho não conseguia. Deduzi com esta afirmação que estaria subentendido um pedido de ajuda, que ao ter alguém que o pudesse ajudar a pensar, a mudar os seus comportamentos, ele melhorava.

A conversa continuou sobre o seu percurso escolar. Veio de uma escola de outra cidade do concelho do Porto, onde tinha más notas e sobre a escola diz “os professores, funcionários e colegas não gostavam de mim”; então, muda de escola, vai para um colégio onde começa a tirar boas notas, onde conseguiu fazer amigos. Agora, sobre a escola onde está, diz que tem amigos, mas no que respeita às aulas as coisas já não correm tão bem. Questionei sobre como tinha corrido o teste de matemática que tinha feito há dias, ao que responde: “Mais ou menos, não consegui fazer tudo”. Perguntei se tinha estudado; respondeu que não. Disse que tinha apoio a todas as disciplinas na escola, pois tinha muitas dificuldades, mas também que nunca estuda, o que não ajuda. A conversa terminou neste assunto, pois o seu amigo Michael saiu do atendimento com a Psicóloga e foram os dois embora, brincar.

Depois da saída do Michael, a Psicóloga deu-me um feedback do atendimento com o aluno, onde percebeu que o Michael tem consciência das suas atitudes em sala de aula e de que é influenciado por Messi, a portar-se mal nas aulas. O próprio aluno verbalizou esta situação e o facto de, por isto, o seu rendimento escolar estar a piorar.

Dia 13 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, A Turma de 5.ºano, Professor de Educação para a Cidadania

Neste dia, estive com a turma na aula de Educação para a Cidadania. O professor pediu que fizessem uma autoavaliação, sincera e refletida, não só da disciplina de educação para a cidadania, mas de todas, considerando como estavam os seus comportamentos nas outras disciplinas. Um a um foram dando a sua opinião, dizendo as notas que mereciam à disciplina e falando sobre o seu comportamento; onde o professor intervinha para dizer se concordava ou não.

Em relação a alguns alunos, que no geral das disciplinas apresentam um comportamento mais desajustado, o professor intervinha de uma forma muito positiva, não falando dos seus comportamentos inadequados, mas incentivando-os a melhorar os seus comportamentos. Questionava-os, levava-os a refletir sobre a nota que diziam merecer mediante os comportamentos que tinham, e pedia aos outros alunos para intervirem também, neste sentido, “Aluna Ursinha, se a aluna Macaca diz que merece um 3, quanto achas que tu mereces?” ou “Michael, porque achas que o Silva merece um 3 e não um 4?”. Os alunos iam dando as suas opiniões em geral, mas a nível de comportamentos, falavam muito em relação às aulas da disciplina de inglês, onde os comportamentos eram realmente maus. Ao ouvir isto, a Educadora Social interveio dizendo “A próxima aula de inglês, eu vou assistir, meninos”; respondem: “Não doutora, vai sair de lá traumatizada. Se não quer ficar com má imagem nossa não vá. Nós portamo-nos realmente mal, é a verdade. A culpa não é só da professora”, afirmou o Nato. A aluna Ursinha afirma “é tanto barulho nas aulas que eu bem tento estar atenta, mas está toda a gente a falar e eu acabo por me distrair e falo também”. Percebeu-se que a situação dos comportamentos inadequados nas aulas de inglês preocupa também o professor de cidadania, pois é difícil compreender como é que nas aulas de

educação para a cidadania se portam relativamente bem, e das aulas de inglês há tantas queixas. A aula foi decorrendo com mais opiniões sobre notas e comportamentos. Chega a vez de falar do Michael, que não sabe que nota merece. O professor afirma: “Não és uma influência positiva nem para estes colegas, nem para outros que possas vir a ter enquanto tiveres esse comportamento”. Michael manteve-se calado, com a cabeça para baixo. O professor continuou: “És um líder claro nesta turma, queres sê-lo pela negativa? É o exemplo que queres dar aos teus colegas?” Michael manteve o silêncio. O professor devolveu a questão à turma: “Turma, acham que o Michael é um líder pela positiva, ou pela negativa?” e a turma responde: “Negativa”. Dirigido de novo a Michael, o professor diz: “Vais a tempo de mudar ou não? O que pensas fazer?”. Michael responde e diz que sim, que vai a tempo de mudar mas não sabe como fazê-lo. O professor termina a sua intervenção dizendo: “Era bom para ti e para a turma seres um líder positivo. Já passaste pelo 5.º ano uma vez, tens de dar o exemplo. A turma acredita em ti, que és capaz e tu também tens de acreditar em ti e focar-te no que queres para o teu futuro. Turma, acreditam no Michael?”, a turma responde “Sim!”, de novo para o Michael, “Vamos ter um aluno diferente no 3º período?”, “sim”, responde o Michael.

Dando seguimento à aula, Messi em relação à avaliação do seu comportamento diz: “Ainda demora algum tempo para mudar o comportamento, mas não é impossível”. O professor pergunta-lhe porque não tem, nas outras disciplinas, o mesmo comportamento que tem na disciplina dele, de educação para a cidadania, e o aluno responde: “Nesta disciplina vemos vídeos, fazemos coisas diferentes, dinâmicas, não estamos sempre a escrever. São aulas diferentes e boas”. Tanto o Michael como o Messi, evidenciam durante a aula a consciência e a necessidade que têm em mudar os seus comportamentos para o 3º período. Disse-lhes que tinha gosto, em conjunto com os seus professores, de os ver a demonstrarem esta vontade logo nas primeiras aulas do último período. Ao que Messi responde: “Eu vou mudar, eu vou mudar. Aliás eu já estou melhor, não já professor?”, aqui o

professor devolve-lhe um comentário positivo, de que o seu comportamento tem vindo a melhorar mas de que ainda à muito trabalho pela frente.

Antes de aula terminar, ainda houve tempo de desenvolver uma atividade com os alunos. Uma vez que se falou muito de líderes, no âmbito da ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”, houve pertinência de a atividade dinamizada ter como nome “Ser líder”. Uma atividade que foi ao encontro daquilo que já tinha sido falado anteriormente em relação ao Michael, mas agora, para toda a turma. Nesta atividade, cada aluno tinha tempo para refletir sobre o que para si era um líder e apontar uma característica positivas do mesmo. Foi chamado um aluno voluntário para ir ao quadro, tendo-se oferecido o Steve, para ir escrever no quadro, a frase “Ser um líder é...” e cada um ia completando. Surgiram respostas como: “Ser um líder é... Saber ajudar, mandar, manter a ordem, dar-se bem com as pessoas, ser um exemplo a nível de bom comportamento para os outros, ser amigo, saber ouvir”. Após este exercício teriam de nomear um colega da turma para cada característica. Surge o exemplo dado pela Educadora Social: “A sofi é uma boa líder porque sabe ajudar”. Depois, todos em unânime foram apontando um colega líder com a sua característica positiva.

Exemplos: “O Silva é um bom líder porque sabe apoiar quando alguém está triste”; “O trinca espinhas é um bom líder porque sabe como nos animar”; “O Ronaldo é um bom líder porque sabe dizer quando devemos estar calados”; “A Macaca é uma boa líder porque se dá bem com todos nós”; “O Steve é um bom líder porque nos incentiva a estudar”; “A Ursinha é uma boa líder porque nos ajuda nos trabalhos de casa”; “O Neymar é um bom líder porque vê sempre algo positivo nas situações”, “A sofi é uma boa líder porque sabe ouvir”; “O Michael é um bom líder quando demonstra ser amigo e nos defende de pessoas de outras turmas”; “O Mister Nicky é bom líder quando oferece a sua ajuda nas aulas de inglês a quem tem mais dificuldade;” “O Tiagovski é um bom líder quando trás filmes para vermos nas aulas de educação para a cidadania”; “O Hulk é um bom líder quando precisamos de ideias criativas para trabalhos”; “O Pedro é um bom líder quando nos faz

pensar que é preciso silêncio para nos concentrarmos nas aulas”; “O Jack é um bom líder quando compreende o que queremos dizer em alguma situação” e, por fim, “O Nato é um bom líder quando procura resolver conflitos através do diálogo”. Foram surgindo outros aspectos positivos, mas em unanimidade, os alunos consideraram estes os mais importantes.

No fim da atividade, fizemos uma avaliação reflexiva sobre esta atividade ao qual os alunos afirmaram “Nunca pensamos que cada uma de nós pudesse ser um líder”; “Foi muito bom perceber que um líder não tem aquela imagem de mauzão e forte que pensávamos”; “Podemos todos juntos formar uma turma líder? Isso era fantástico”. Pelo que foi observado durante a atividade, o entusiasmo dos alunos e o envolvimento na atividade foi bastante; perceberam que têm capacidade de trabalhar em grupo e conseguir encontrar aspectos positivos individuais e em grupo enquanto turma que são.

Antes da aula de ciências começar, a professora de Inglês foi à sala falar comigo e pedir-me que vá assistir a sua aula de inglês, mesmo sendo teste não tinha importância. “Venha, venha... Queria mesmo que viesse assistir à aula!”, dizia ela.

Entretanto, 45 minutos antes, estive com a turma também na aula de ciências. Foi uma aula onde a professora não conseguiu dar matéria, pois tinha muitas queixas da turma, e tinha que devolver à turma estas informações e perceber o que se tinha passado. Questões sobre insultos de elementos da turma, com elementos de uma turma de 6º ano, nomeadamente entre rapazes e raparigas. A professora perguntou se era verdade, se tinha realmente acontecido, e os alunos denunciaram-se uns aos outros, afirmando que não acontece apenas com outras turmas, mas também dentro da própria turma. Disseram que às vezes acontece, dentro da turma, chamarem uns aos outros nomes de animais, envolvendo também os nomes dos Pais. Levanta-se uma grande discussão em torno deste assunto e a conversa ganha sentido no campo das questões amorosas, que foi por aqui que surgiram os insultos entre meninos da turma e meninas de uma outra turma do 6º ano. Acontece que, três alunos estão interessados na mesma

rapariga da turma de 6º ano, o que faz com que discutam e se agrediam verbalmente por causa dela. Não chegam a consenso sobre o que sentem e demonstram nem saber o que sentir. Achei pertinente, questioná-los sobre o que era amizade, a confiança, a lealdade... Sobre o que era gostar de alguém, se sabiam o que isso era. Iam respondendo, com “sim” e risos à mistura, dizendo que gostavam da mesma rapariga porque “ela é gira, não há mais ninguém como ela aqui na escola”. E ainda... “Doutora, o Messi no início só imitava o Michael. Tudo que Michael fazia, o Messi também fazia, começou a gostar da rapariga que Michael gosta, por andar sempre com ele e a fazer as coisas que ele fazia”, afirma o Mister Nicky.

Ainda fui aos últimos 45 minutos da aula de inglês deste dia, onde encontrei meia dúzia de alunos a fazer ainda o teste e o resto dos alunos levantados, a conversar alto e andar pela sala e outros a entrar e a sair da sala, para ir à biblioteca buscar livros a seu gosto, para lerem, enquanto os colegas terminavam o teste. Esta situação fez-me questionar sobre se as restantes aulas de inglês também seriam assim, e se sim, quão prejudicados poderiam ser os alunos com todo o barulho e confusão dentro de uma sala de aula.

Dia 20 de Março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Diretora de turma, A Turma de 5.ºano

Neste dia, estive com a turma na aula de educação para cidadania, a substituir o professor da disciplina que não pôde estar presente. Decidi então fazer com eles, algo diferente das suas aulas ditas normais, uma aula mais dinâmica e em que eles participassem ativamente.

Antes de se iniciar o exercício de dinâmica de grupo, a Educadora Social, pediu-lhes que escrevessem numa folha A4 o nome pelo qual eles queriam

ser tratados, nos trabalhos escritos da Educadora Social. Questionaram-me sobre para que seria preciso e foi-lhes explicado que, como atores principais do projeto, precisariam de um nome fictício, tal como acontece nos filmes e nas novelas, e desde logo entenderam o sentido do nome e aceitaram de bom grado, tendo surgido escolhas de nomes muito caricatas. Uns escolheram os nomes dos jogadores de futebol favoritos, outros de personagens de filmes ou jogos de computador (pela pesquisa que foi feita posteriormente, percebeu-se que são personagens de jogos de ação e violência), outros, o seu segundo nome ou nome dos pais e outros alcunhas que os colegas lhes chamam. O exercício de dinâmica de grupo que foi realizado, no âmbito da ação “Vamos mudar”, denominou-se de “O chapéu da turma” (foi utilizado o chapéu de um aluno, o Michael). Os recursos humanos disponíveis foram: Educadora Social, Diretora de Turma e A Turma. O recurso físico foi a sala de aula nº13 e os recursos materiais: Cartolina recortada aos quadrados, um chapéu, canetas. Os instrumentos de avaliação utilizados foram a observação e conversas intencionais.

A Educadora Social colocou dentro de um chapéu cartões de cores variadas e passou por cada aluno, onde cada um retirava um cartão sem ver a cor. Surgiram, de forma aleatória, 4 grupos de cores, de 4 alunos cada um. O grupo da cor verde, outro da cor azul, outro da cor amarela e ainda outro da cor rosa. Cada grupo de cor diferente terá uma tarefa. O grupo rosa, teve a tarefa de escrever nos seus cartões os problemas que identificam na turma; o grupo verde, teve que escrever sobre aspetos positivos da turma; o grupo azul, escreveu sobre atividades que esperavam realizar no projeto e o grupo amarelo, referiu o que gostavam de fazer nas aulas de Educação para a Cidadania. Tiveram 15 minutos para pensar, refletir e escrever sobre as suas opiniões, e no fim do tempo, cada grupo falou sobre a tua tarefa para o grande grupo turma e debateram sobre o assunto.

Esta atividade demorou cerca de 90 minutos, uma vez que a discussão se prolongou para a aula seguinte, a aula de Ciências. O objetivo desta atividade

passou pela reflexão dos alunos sobre a existência dos problemas da turma e da necessidade de estes serem resolvidos, para que o ambiente e as relações entre alunos, dentro da turma, melhore, através da apresentação de soluções e identificação de estratégias para a resolução dos mesmos. Os alunos identificaram como problemas da turma: “Alguma rivalidade com outras turmas”; “um aluno que sempre está a fazer alguma coisa de errado nas aulas”; “há alguns alunos que perturbam as aulas” e “alguns alunos deixam-se levar pelas más companhias. Também, andam com umas meninas que os influenciam”. Como potencialidades da turma: ser “divertida”, “tiramos boas notas”, ser “criativa” e ser “pensativa”. Relativamente ao que gostavam de fazer nas aulas de Educação para a Cidadania, os alunos apontam: “Ver vídeos”, “paintball”, “ver filmes, num plasma era fixe”; “jogar futebol”; “jogar minecraft”; “jogar watch dogs”, “jogar playsation”, “estudar as disciplinas que temos mais dificuldades”, “entar adivinhar o euromilhões”, “jogar ténis”. No que diz respeito o que esperavam realizar durante o desenvolvimento do projeto, respondem: “Atividades no exterior”, “fazer programações nos computadores e jogar basketball”, “atividades em grupo, ex: O jogo do stop” e “atividades lúdicas”.

Depois disto, surgiu uma discussão em grupo sobre o que foi dito nos cartões relativamente ao grupo turma. Como se vêm uns aos outros? Que imagem é que a turma tem de si mesmo? Como é relação deles com os professores? Que comportamento tem nas diferentes disciplinas?

Surgiram as seguintes respostas:

- “Coisas boas da turma? Não há!” (Grupo verde)

- “Damo-nos melhor com os professores mais autoritários e com os que temos mais aulas.”

- “Inglês, Músicas, Educação Tecnológica e Educação Visual são as piores. Também História, às vezes.”

- “A turma está dividida em dois grupos. O grupo do ATL (grupo dos dez) anda de um lado e o outro anda de outro lado.” (Mister Nicky)

- “O grupo do ATL tem os amigos bons e normais.” (Mister Nicky)

- “A nossa turma é um grupo, com vários grupos dentro: 1º Grupo é o Michael, o Messi, o Neymar, o Silva, o Nato, eu (Mister Nicky) e o Ronaldo. O 2º Grupo é o Pedro, o Jack e o Tiagvoski. O 3º Grupo é a Macaca, o Steve, o Trinca Espinhas, a Ursrinha, o Hulk e às vezes o Ronaldo também.”

- “A união faz a força.” (Mister Nicky)

- “São unidos?” (Educadora Social)

- “Não!” (Mister Nicky)

- “Oh professora, isso não são verdadeiros amigos”(Sofi).

- “Dêem-me um exemplo em que são fortes?” (Educadora Social)

- “Nos Intervalos.” (Mister Nicky)

- “Porquê?” (Educadora Social)

- “Sentimo-nos mais fortes por nos ajudarmos uns aos outros. Defendemo-nos uns aos outros, quando vem alguém de outra turma fazer-nos mal ou bater, nós unimo-nos e ninguém toca nos da nossa turma. No outro dia vinham bater ao Ronaldo e ao Neymar e nós fomos logo ajudar” (Mister Nicky).

- “Na aula de educação física quanto estamos todos unidos corre tudo bem. E somos unidos porque nos sentimos bem a brincar.” (Steve)

Neste momento, a DT coloca uma questão ao grupo turma, para que refletissem sobre a confiança e a união do grupo.

- “Um colega teu ia à loja dos chineses, sem autorização de sair da escola. Denunciavas o colega aos professores ou funcionários?” (DT)

- “Não dizia para não perder a confiança do meu amigo.” (Jack)

- “Não dizer nada a ninguém deve ser das coisas boas, isso é confiança, não das coisas más.” (Sofi)

- “Eu ando com o Rogério e com o Rafael porque confio neles. Porque não fazem queixinhas. Eu não ando com os do meu ATL porque são queixinhas”. (Mister Nicky)

- “Estás-nos a chamar queixinhas? Tu também és!” (Ronaldo)

- “Mais vale ser sincero do que mentir” (Steve).

- “Não dizer á mau porque temos que ser honestos” (Sofi)
- “As pessoas sabem que era para o bem delas, se fossem amigáveis, nem deviam ter ido” (Mafarrica).
- “Eu dizia, porque depois a pessoa podia ser mais repreendida” (Neymar).
- “Eu não dizia porque tinha medo que me batesse. Normalmente quando alguém faz queixa, o outro ameaça e bate”. (Tiagovski)

No geral, o grupo turma não dizia, para não perder a amizade. Só diziam se vissem que o amigo estava em risco, no sentido de não aparecer na escola para a aula seguinte.

- “Sem amigos não és ninguém. Não tínhamos com quem estar, brincar. Se alguém nos fizesse mal ou gozasse, ninguém nos defendia.” (Mister Nicky)
- “Podes sempre arranjar outros novos.” (Messi)

Aqui, Messi dá o exemplo que não tinha amigos no colégio em Santo Tirso onde andou, sentia que ninguém gostava dele naquela escola, nem amigos nem funcionários, por isso mudou de escola.

Outra questão levantada pela DT: Um acontecimento que se deu numa aula de educação física da turma, a semana passada.

- “Depois da aula de Educação Física, no balneário, alguém apagou a luz e começaram a bater-se uns aos outros. Se soubesses quem era, dizias o nome?” (DT)
- “Dizia, mas não tocava em nomes.” (Mister Nicky)
- “Dizia” (Steve)
- “Dizia. Parece que é preciso alguém sair magoado para dizer alguma coisa. Aqui é assim, para eles são assim.” (Sofi)

Concluiu-se desta discussão que, os alunos pensam que fazer queixas é o principal motivo de se perder uma amizade e a confiança na pessoa. E atrás da perda de uma amizade, pode vir a perda de outras, se nos posicionarmos enquanto membros de um grupo, sendo que os elementos se influenciam mutuamente. No fim da atividade, a turma avalia esta como sendo um ponto

de reflexão para a mudança de atitudes que têm vindo a ter uns com os outros. Percebe-se não só pelo que os alunos disseram, mas pela observação feita, que sentem necessidade em mudar, pois só assim podem estabelecer relações de amizade e confiança positivas uns com os outros, contribuindo estas para um melhor ambiente nas suas aulas.

Dia 10 de abril de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professora de Inglês e Turma

Neste dia, na aula da disciplina de inglês, foi desenvolvida com a turma, no âmbito da ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”, a atividade denominada de “Professor por um dia”. Pelo que foi observado e conversado com outros professores, a aula da disciplina de inglês, era aquela onde os alunos demonstravam comportamentos desadequados com maior frequência e, uma vez, tendo sido pedida ajuda pela professora para a dinamização de uma aula, achamos que seria pertinente desenvolver uma atividade que fizesse os alunos refletir sobre a figura do professor enquanto responsável da sala de aula e responsável pelo ensino e aprendizagem destes alunos.

Sendo que, os próprios alunos admitiram ter comportamentos bastante desadequados nas aulas da disciplina em questão, que eram muito barulhentos e não respeitavam o que a professora dizia, foi pedido um aluno voluntário que viesse ao quadro. Ao ouvido, sem ninguém ouvir, foi-lhe dito que lecionasse, durante uns minutos, a disciplina de inglês. Por outro lado, ao grupo turma (sem este aluno ouvir), pediu-se que agissem como sempre o fazem nas aulas de inglês: com barulho e comportamentos desajustados à sala de aula. O aluno em questão, Steve, tentou por diversas vezes assumir o papel da professora, mas rapidamente percebeu o quão difícil era. Então quis

passar o papel a outro colega. Escolheu Michael para o fazer. Michael assumiu o seu papel de professor, no início um pouco em tom de brincadeira, mas depois, tal como Steve, percebeu o que era querer expressar ideias e estabelecer um diálogo com a turma e não conseguir porque, uns colegas estavam a falar uns com os outros; outros colegas, que se levantam dos seus lugares para ir falar com outros colegas; atirarem material escolar uns aos outros, etc.

Não demorou muito tempo, até que a turma percebesse o intuito da atividade. Com o fim da mesma, a professora que até então tinha ficado apenas a observar (por opção), ocupou de novo o seu lugar e deu-se um momento de conversa e reflexão, sobre a dificuldade que esta sente em conseguir transmitir-lhes qualquer ensinamento, sempre com o barulho que a turma faz e demonstrou a sua esperança de que, pelo menos, com esta atividade, o pensamento e a reflexão chamasse alguns alunos à razão e lhes fizesse perceber como se devem comportar na sala de aula.

Dia 24 de abril de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professor de Educação para a Cidadania e Turma

Neste dia, a atividade desenvolvida, aconteceu como habitualmente na aula da disciplina de educação para a cidadania.

No âmbito da ação “Vamos mudar”, a atividade com nome “Na pele dos outros”, teve como objetivo fazer os alunos da turma pensar sobre, como é colocar-se no lugar do outro, olhar mais para o outro sem criticar. Neste sentido, a Educadora Social explicou que, todos os alunos, cada um na sua vez, deveriam utilizar apenas a linguagem não-verbal, ou seja, utilizar apenas

gestos, para encenar algumas personagens correspondentes a estereótipos existentes na nossa sociedade, que serão determinados através de cartões fornecidos aos alunos. Os cartões foram distribuídos pelos alunos na qual estava escrito a personagem que teriam de dramatizar. As personagens eram: Sem-abrigo, gótico, alcoólico, lixeiro, peixeiro, bombeiro, professor, cantor pop e carteiro.

De seguida, foram dadas instruções a cada aluno de que teriam de “vestir a pele” do personagem que estava no seu cartão, podendo usar alguns objetos que tivessem ao seu dispor que ajudasse na caracterização das suas personagens. É chamado o primeiro aluno que encena a personagem de alcoólico. Antes de ir para a frente do quadro, o próprio aluno (Steve) confia “Doutora, esta personagem é fácil, mas é muito dramática”. Após cada aluno encenar durante uns minutos a sua personagem, quem estava a tentar adivinhar mostrava-se ansioso e apreensivo. Nem sempre acertaram à primeira e às vezes precisavam de ajuda, mas no fim de cada “peça”, falou-se sobre a personagem em si e a dificuldade que cada um teve de a encenar e, como é fácil estar do lado de “fora” e apontar críticas ou colocar um rótulo na pessoa, só pelo seu aspeto ou atitude.

Depois de terminada a atividade, dá-se então lugar a um momento de reflexão sobre o que se passou. Questionei sobre o que esta atividade representou para eles, ao que responderam: “é importante para nós saber o que os outros pensam da nossa imagem, mas às vezes pode ser cruel”; “percebemos que a nossa imagem pode condicionar o relacionamento que temos com outros”; “não devemos discriminar as pessoas pela sua forma de vestir ou falar, devemos sempre tentá-las conhecer melhor”; “não devemos criticar as pessoas pelas suas atitudes, sem conhecer a sua história”. Deram a entender que, dentro a turma, muitas vezes isso acontecia e que isso prejudica o relacionamento entre colegas. Um dos alunos acrescentou, “por vezes, aqui na turma, há comentários sobre o que nós vestimos ou por às vezes respondermos torto. Mas ninguém sabe se estamos num dia mau ou bom. Ou se temos possibilidades de comprar roupa de marca, como muitos

aqui”, afirmou Sofi. Refletimos sobre a importância de olhar para o próximo como pessoa e não como uma peça de roupa ou uma atitude. Reflexão importante para, a coesão do grupo e a consolidação dos laços de amizade na turma.

Dia 8 de maio de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professor de Educação para a Cidadania e Turma

Neste dia, novamente na aula da disciplina de educação para a cidadania, no âmbito da ação “Vamos mudar”, desenvolveu-se com a turma, a atividade “A tempestade”.

A educadora social explicou-lhes que teriam de se sentar em círculo e imaginarem-se num barco em alto mar. Antes de iniciarem a viagem, teriam de nomear um comandante. Nomearam o Jack. Depois de nomeado, o Jack atribuiu aleatoriamente papéis a cada pessoa, para a sua tripulação, consoante aquilo que achava da personalidade de cada um. Num saco estavam diversos papéis com características de personalidade diferentes, consoante tirava um papel, o Jack atribuía-o a um colega: O chato ficou para o Trinca Espinhas; o mandão para o Mister Nicky, o complexado para a Macaca; o sabichão para a Ursinha; o mordomo para o Messi; o desconfiado para o Neymar, o interesseiro para o Nato; o descontraído para o Michael; o democrático para o Hulk; o antiquado para a Sofi; o fofoqueiro para o Pedro; o fixe para o Steve; o reprimido para o Tiagovsik; o amigo para o Silva e o atualizado para o Ronaldo.

Ao longo deste momento, os alunos foram sempre conversando se concordavam ou não com os papéis. Alguns sim, outros nem tanto, mas no geral acharam que foram bem atribuídos mediante aquilo que são e dão a

conhecer de si próprios, refletindo sobre a importância disto nas relações de amizade na turma.

Numa segunda parte da atividade, foi-lhes dito que imaginassem que o barco estaria afundar-se, e que era preciso fazerem alguma coisa para evitar tal acontecimento e, só dependia deles evitá-lo. Na mão da Educadora Social, havia papéis com soluções para evitar o naufrágio do barco. Cada um dos tripulantes retirou um papel e cabia a ele a decisão de fazer o que estava lá escrito se queria salvar o barco e os colegas. Os papéis diziam coisas como: “Se queres salvar-te a ti e aos teus colegas, tens de, dar um abraço ao colega que está à tua esquerda; dar um elogio ao colega que está à tua direita; dar um pulo e soltar uma gargalhada; dar um paço de dança com o colega à tua direita; dar um conselho ao colega à tua frente; dar um sorriso ao colega à tua direita; dar um elogio a ti próprio; dar um aperto de mão ao colega à tua esquerda”.

Depois desta atividade “muito divertida”, segundo os alunos, houve espaço para refletir sobre a mesma. Os alunos pensaram e dizem ter aprendido coisas muito positivas, como: “A união faz a força” (pelo Michael); “Se não remarmos todos para o mesmo lado o barco afunda-se” (pela Sofi); “A amizade é importante” (pelo Steve); “Não podemos deixar o barco afundar” (Pelo Nato). Percebeu-se que a mensagem de que, é importante trabalhar em grupo e que ser unidos faz toda a diferença, passou da melhor maneira. Mostraram-se sempre participativos e entusiasmados com a atividade, tendo no fim dito, “queremos mais atividades destas, por favor”.

Dia 26 de maio de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professora de Ciências (DT) e Turma

Neste dia, atividade foi desenvolvida na aula de ciências. No âmbito da ação “Vamos mudar”, desenvolveu-se atividade “Confiar ou não confiar”.

Esta atividade foi um pouco diferente das outras, pois teve como base apenas o diálogo e a reflexão sobre o que é a confiança e em quem, segundo os alunos, devem e podem confiar. A necessidade de um diálogo sobre este tema, surge depois de percebermos, por várias situações, que estes alunos pensam que, o quebrar o silêncio por alguma asneira que um outro colega fez é uma forma de quebrar a confiança e a amizade, por isso não o podem fazer, mesmo que essa asneira seja grave e prejudique o colega ou toda a turma. Ao longo da atividade, que contou com o envolvimento também da DT, fomos transmitindo a ideia de que, quando há amizade, é necessário que haja sinceridade e confiança. Se sabemos que um amigo se está a prejudicar por algo menos correto que fez, que nós saibamos, se falarmos com alguém sobre isso com o intuito de ajudar, não estamos a quebrar a confiança dele, pelo contrário, estamos a pensar nele com o objetivo de o ajudar da melhor forma. Os alunos foram dados vários exemplos no decorrer da conversa, exemplos concretos, respeitante a situações da turma, como por exemplo, era sabido de todos, que na hora do almoço três alunos saíam da escola sem autorização dos pais para irem às gomas. A maior parte dos alunos sabia desta situação mas não confidenciava a ninguém com medo de trair a confiança dos colegas. Porém, a situação é posta da seguinte forma, pela DT, “e se, neste tempo em que eles saíram da escola, se lhes acontecia alguma coisa? Como se iriam sentir, vocês que sabiam?” Estas questões fizeram os alunos refletir e pensar que, realmente, nem sempre o “contar alguma coisa” significa quebrar a confiança ou amizade, quando for pensado em benefício da outra pessoa.

No fim, todos estavam de acordo pela pertinência do diálogo, e que era “bom falar sobre estas coisas, para ver se alguns alunos da turma percebem bem a mensagem”, afirmou a DT.

Dia 29 de maio de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professor de Educação para a Cidadania e turma

Neste dia, no âmbito da ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”, desenvolveu-se a atividade “A relaxar”. Esta atividade acontece um pouco antes do teste de inglês e teve como principal intuito, uma vez que os alunos estavam nervoso e ansioso por ser o último teste do período, em se acalmarem conseguirem controlar os seus nervos, para que pudessem dar o seu melhor no teste de inglês, onde alguns alunos tinham muitas dificuldades.

Foi-lhes dito que guardassem todo o material do teste nas mochilas e fechassem os olhos. Depois de fecharem os olhos e se manterem em silêncio, pensarem naquilo que foram dando nas aulas de inglês ao longo do ano e verbalizarem sobre isso, um de cada vez, ao meu sinal. Mesmo que não se lembrassem todos das mesmas coisas, ao se ouvirem uns aos outros, o diálogo ia permitindo que se fossem lembrando das matérias que achavam já estar esquecidas. Depois deste exercício, mantendo os olhos fechados, iam pensar nos objetivos que a professora tinha dado para o teste (e aqui foi dito que a professora não tinha dado objetivos, ou que, tinha dado os mesmos objetivos do teste anterior). Mesmo assim, ao pensarem sobre eles, foram verbalizando aquilo que cada um tinha estudado, e no fim, já de olhos abertos, perceberam que estavam a discutir dúvidas e ajudarem-se uns aos outros em questões de matéria que tinham mais dificuldade, ou não tinham estudado tanto.

No fim da atividade, os alunos disseram estar mais calmos, ainda que ansioso pelo momento do início do teste, e confiantes de que iria correr bem, pois sentiam-se relaxados.

Dia 12 de junho de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, DT e Professor de Educação para a Cidadania

Neste último dia com a turma, e no âmbito da ação “Ter atitudes positivas em sala de aula”, desenvolveu-se a última atividade denominada “A varinha mágica”. Esta atividade foi o culminar de muitos encontros com a turma, de aprendizagens adquiridas e competências desenvolvidas.

Esta atividade consistiu em, cada aluno, imaginar-se com uma varinha mágica na mão. Cada um, na sua vez, com a varinha na mão (exemplificada através de uma caneta de cor verde, escolhida pelos alunos), falava sobre o contributo do desenvolvimento do projeto nas suas vidas, o que aprenderam, o que mudaram, em que é que a turma mudou com o desenvolvimento do projeto, e, o que ainda poderia(m) mudar/melhorar.

Surgiram as seguintes respostas, a macaca: “Aprendi a relacionar-me melhor com os outros, deixei de ser tão tímida. As minhas notas podiam ter sido melhores, é algo que tenho de melhorar para o ano”. Em relação à turma diz que no geral o comportamento melhorou em todas as aulas e sente que agora se dão todos melhor. O Messi, afirma “Gostei muito daquela atividade da teia. E acho que mudei o meu comportamento nas aulas”, em relação à turma “acho que a turma mudou também”. O Ronaldo, diz ter gostado muito das atividades desenvolvidas e ter mudado o seu comportamento. Em relação à turma, “a minha turma melhorou o comportamento e ainda poderia melhorar mais em algumas disciplinas. Para o ano vamos ser melhores”. O Pedro, diz

que nas atividades das aulas de educação para a cidadania aprendeu que “é bom sermos todos amigos” e acha que melhorou também o seu comportamento, e ficou mais participativo nas aulas. Em relação à turma diz “a minha turma acho que melhorou um bocado o comportamento, mas se para o ano ficarmos todos juntos, podíamos melhorar ainda mais”. O Trinca Espinhas, diz “eu, com as atividades na disciplina de educação para a cidadania, aprendi como deve ser um bom cidadão e um bom amigo. Isto fez-me mudar e ser melhor pessoa”. Em relação à turma diz, “a minha turma, ao longo do 3º período melhorou nos comportamentos e nas notas”. O Mister Nicky diz “com as atividades divertimo-nos bastante e acho que melhorei a relação com a turma”, em relação à turma, “Melhorou no comportamento mas acho que conseguimos melhorar mais e nos ajudar entre colegas”. A Ursinha diz, “aprendi a conviver com os meus colegas, que é importante e que somos uma turma, logo temos de trabalhar em equipa. O que mudou em mim foi conhecer melhor os meus colegas de turma”, em relação à turma, diz que mudou “no facto das amizades, saber conhecer os colegas, trabalhar em equipa e saber estar na sala de aula. Ainda podemos mudar mais nos comportamentos e nas notas”. O Nato diz ter aprendido “a respeitar os outros” e de que devemos ser “amigos uns dos outros”, e que, em relação à turma, esta mudou a sua forma de estar nas aulas e o comportamento”. O Neymar, diz ter aprendido que numa turma devem defender-se uns aos outros e não se meterem em confusões; que melhorou o comportamento com os colegas e nas aulas. Em relação à turma, acha que “alguns alunos poderiam ainda melhorar mais o seu comportamento e conviver melhor uns com os outros”. A Sofi diz ter aprendido a ser mais amiga e a respeitar os outros, e que a turma “melhorou um pouco os comportamentos”. O Silva diz ter aprendido que é preciso colaborar uns com os outros e que no geral, a turma melhorou. O Tiagovski diz que, “com as atividades aprendi a ser bom cidadão, conseguir tomar decisões, saber estar, conseguir interagir com as pessoas e conhecer os meus colegas. Eu acho que a mim mudou imenso a minha vida”, afirma. Em relação à turma, “eu acho que a minha turma mudou,

para alguns colegas. Mas ainda há alguns colegas da turma que ainda podem melhorar o seu comportamento”. O Hulk, diz que “aprendeu que devemos ser todos amigos mesmo quando estamos zangados”, e que, a sua turma “melhorou o comportamento dentro da sala de aula e fora da mesma e assim os professores embirraram menos”. Por fim, o Michael diz ter aprendido que “devemos ser todos amigos e tentar dar-mos bem. Para mim o que mudei foi o meu comportamento dentro e fora da sala de aula” e em relação à turma, o comportamento em geral melhorou, bem como a relação entre nós todos”.

No fim da atividade e em forma de despedimento, agradeceram-me, por ter estado com eles este tempo e os ter ajudado a melhorar. Reconheci nas suas expressões sinceridade e contentamento, por terem conseguido cumprir enquanto turma, objetivos comuns como, o melhorar o comportamento e o se relacionarem de forma positiva. Transmitis-lhes a ideia de que, eles podem ser o que quiserem no futuro, mas nunca o conseguirão sozinhos, de que é importante saber lidar e conviver com os outros, e que ter relações de amizade saudáveis os iria ajudar a crescer enquanto pessoas.

APÊNDICE H

INFORMAÇÃO ENVIADA AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO

Serve a presente declaração para informar os Encarregados de Educação dos alunos da turma [REDACTED], da Escola [REDACTED], que, ao abrigo de uma colaboração entre o Agrupamento de Escolas de [REDACTED] e o Instituto Politécnico do Porto - Escola Superior de Educação do Porto, a mestranda Liliana Teixeira se encontra a desenvolver um trabalho curricular no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social, especialização em Acção Psicossocial e Contextos de Risco. A Dra. Liliana Teixeira vai trabalhar com a turma acerca da possibilidade de desenvolver com os alunos um Projeto de Educação e Intervenção Social, com conhecimento e autorização da respetiva Direção da Escola. Gostaríamos de contar com a participação de todos os Encarregados de Educação neste trabalho com a turma [REDACTED].

[REDACTED], 11 de março de 2015

(Direção do Agrupamento)

Dr^a Liliana Teixeira

Eu _____
Encarregado de Educação do
aluno _____, tomei conhecimento da
informação descrita na presente declaração.

APÊNDICE I

NOTAS DE CAMPO DE CONVERSAS INTENCIONAIS COM OS DOCENTES DA TURMA

Dia 12 de Fevereiro de 2015

Local: EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Diretora de Turma da turma

Da reunião com a Diretora de Turma de 5º ano foi percebido que esta professora é diretora da turma desde o início do presente ano letivo e que leciona também a disciplina de matemática e ciências, passando bastante tempo com a turma. Esta professora caracteriza a turma como sendo “uma turma participativa, com um aproveitamento positivo, onde há meninos que trabalhados podem ter um percurso de desenvolvimento bastante bom”. Por outro lado, “existem alguns elementos da turma que perturbam e destabilizam não só as aulas, como o grande grupo turma”. São uma turma de 16 alunos “que está dividida em dois grupos”, refere. Um grupo é constituído por cerca de 10 alunos, que vêm juntos já desde o primeiro ciclo, “são no geral bons alunos, um grupo certinho, mas são crianças ainda muito imaturas, muito inocentes, que com a entrada de novos alunos na turma, alunos que vêm de outras escolas, se uniram e tornaram num grupo fechado”. A professora afirma ainda que os pais deste grupo de alunos contribuem também para que esta divisão da turma seja acentuada, uma vez que incutem aos filhos que eles não se relacionem com o grupo de alunos repetentes. A diretora de turma acrescenta que os pais deste grupo de alunos são bastante interessados e participativos no percurso escolar dos filhos.

Pelo que foi percebido, o grupo dito como sendo o de alunos repetentes é também aquele que é intitulado como sendo o grupo de alunos “com comportamentos não próprios”, afirma a diretora de turma. Acrescenta que são alunos que destabilizam as aulas, têm comportamentos de indisciplina perante os professores, desafiando as suas ordens e sendo mal-educados e irónicos. São seis alunos, sendo que três deles são repetentes de 5.º ano. Segundo a diretora de turma “são alunos que nos intervalos não costumam estar com os colegas da turma, mas sim com colegas mais velhos, de uma outra turma do 6º ano, porque há meninos desta turma que estão

apaixonados por meninas da turma de 6.º ano e vão mantendo relações de amizade e namoro com algumas delas”. A Diretora de Turma diz, ainda, que um aluno deste grupo já fez trabalho comunitário na escola decorrente de um processo disciplinar por agressão a outro aluno, e outro que tem um processo por cyberbullying na PSP; por este motivo, achou urgente, convidar a PSP para que lhes fizesse uma ação de sensibilização sobre bullying e cyberbullying.

Questionada sobre o que acharia importante trabalhar com a turma, esta professora diz: “A questão dos afetos era muito importante trabalhar com eles. Não sabem o que é a fidelidade, o respeito, os valores básicos de um relacionamento... Não sabem! Trabalhar as questões da amizade e dos namoros, nas aulas de Educação para Cidadania era algo pertinente”. A reunião termina com esta diretora de turma afirmar que espera que seja possível ainda ir a tempo de trabalhar com a turma, pois o ambiente em algumas aulas tem, não só destabilizado o grupo turma, como prejudicado o aproveitamento de alguns alunos, sendo que isso tem vindo a ser evidenciado nos resultados escolares de forma negativa. A diretora de turma aconselhou-me ainda conversar com o professor de educação para a cidadania da turma, para perceber melhor o que estão a tratar neste momento nas aulas e o que será mais pertinente trabalhar com a turma.

Dia 5 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Professor de Cidadania

Numa conversa intencional muito breve com o Professor de Educação para a Cidadania da turma, apresentei-me, e disse o propósito de estar a trabalhar com a turma, sendo que ele se disponibilizou prontamente a ceder-me a aula de amanhã, sexta-feira, para que pudesse fazer uma atividade para conhecer

melhor os alunos da turma. O professor afirmou ainda: “Se precisar das aulas todas eu cedo-lhas. Não tem problema nenhum, esteja à vontade”. Percebi aqui que teria uma grande abertura por parte deste Professor, aproveitando também para o convidar a estar presente na aula, pois teria muito gosto que participasse na atividade, ao que respondeu prontamente que sim e referiu que ajudaria no que fosse preciso.

Dia 11 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Professora de Português

Através da conversa intencional estabelecida com a professora de Português, percebeu-se como é a relação desta com a turma e qual a visão que esta docente tem sobre a mesma: “No geral, tenho uma boa relação com a turma. É uma turma com bom ambiente, muito participativa... Às vezes até tenho dificuldades em controlar as participações deles, porque eles gostam de questionar, contar experiências, exemplos... Falam muito. Às vezes tenho que lhes limitar a participação porque começam a dispersar”. A professora considera a participação e o empenho como aspetos positivos da turma: “Ao que já disse anteriormente, acrescento que são uma turma trabalhadora, empenhada e disciplinada... Alguns”. Quando questionada sobre estes “Alguns”, a professora menciona que o único aspeto negativo que encontra na turma “são alguns elementos desestabilizadores, que considero ser o foco dos problemas de indisciplina da turma”. Referiu três elementos, o Silva, o Messi e o Michael, com características diferentes. Segundo a professora, o Silva é “desafiador, faz intervenções em tom de gozo e ironia”; em relação a Michael: “Aqui, sem dúvida que predomina a disfuncionalidade familiar e a falta de regras”; e no que diz respeito ao Messi, reforçou a falta de

acompanhamento do aluno em casa, e dificuldades e nível da aprendizagem: “Tem mesmo muitas dificuldades. Está a nível de início de um 3ºano”.

Posto isto, foi questionada sobre os problemas que identifica na turma, ao que responde: “potencial que estes elementos têm para desestabilizar e influenciar de forma negativa o restante grupo turma, como já vai acontecendo com outros alunos como é o caso do Mister Nicky e do Nato”. Mediante o comportamento destes elementos, perguntou-se se já tinha feito alguma participação disciplinar na turma, ao que diz: “Não. Adoto é estratégias quando se portam mal. Por exemplo, ainda na semana passada coloquei o Messi lá atrás, mas sempre na minha mira. E disse-lhe que estava naquele lugar, excluído do grupo turma. E resultou. Também já fiz o mesmo com o Silva. São pequenas estratégias que eu acho que ajudam.”

De forma a perceber o que será pertinente trabalhar com a turma, a nível do desenvolvimento do projeto, perguntou-se qual a sua opinião sobre em que aspetos era mais pertinente intervir com a turma, ao que responde: “Trabalhar com eles o relacionamento entre pares, por exemplo, o Jack antes sentia-se muito excluído da turma, agora já vai estando mais integrado, mas não ainda totalmente”. A professora considera importante também trabalhar a questão da assertividade, “no sentido de conseguirem dizer a verdade mas sem magoar os outros. Saberem-se colocar no lugar do outro. Também reforçar a formação pessoal, nesta questão dos comportamentos. Eu, nas aulas até lhes dou o exemplo de que eles são um tronco de árvore que ainda se está a formar e a moldar, e é nesta altura que eles têm de adquirir valores para enriquecer as suas personalidades e se tornarem bons seres humanos”. Reforça a ideia de que, uma intervenção que pudesse tocar nestes pontos que mencionou seria bastante importante para melhorar o ambiente e aprendizagens do grupo turma.

Esta conversa termina com a professora a referir e mostrar-se, mais uma vez, disponível para ajudar e participar no desenvolvimento do projeto.

Dia 12 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Diretora de Turma

Neste dia, reuni ainda com a DT, para acertarmos umas informações para a reunião do dia seguinte com a mãe de Messi. A mãe foi convocada para ir a uma reunião na escola, para ser informada que o filho estaria reprovado por faltas, para além de que não tinha cumprido o PAR (Plano de Atividades de Recuperação) que lhe podia dar direito à justificação de todas as faltas. Este PAR consistia em passar o caderno de Português do 2º período, uma vez que o aluno não tinha as lições em dia, nem o caderno organizado. Ficou acordado, entre nós, não dizer diretamente à mãe que o filho estaria reprovado por faltas, mas sim informá-la da nova oportunidade que o conselho de turma decidiu dar ao aluno que era prolongar atividade que lhe havia sido atribuída antes, com o objetivo de o aluno não piorar o seu comportamento no 3º período ao saber que poderia estar reprovado, prejudicando assim o funcionamento das aulas.

Contudo, ao refletir sobre esta resposta que a escola deu ao problema deste aluno, parece-nos insuficiente, uma vez que, o aluno acabou por não cumprir a tarefa que lhe havia sido cumprida, uma vez que a desmotivação do mesmo para as aulas e da organização dos cadernos diários era total. Depois destas tentativas junto do aluno e da tentativa de reunir com a mãe do mesmo, sabe-se que não houvera mais iniciativas da escola para ajudar este aluno.

Dia 13 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Professora de Inglês

Depois de ter assistido a 45 minutos da aula de inglês, no fim da mesma, eu e professora ficamos na sala a conversar. A professora dizia “Eu consigo dar a matéria, há alunos que aprendem muito bem, outros é que não aprendem mesmo nada. São maus meninos. Por exemplo, o Messi não faz nada. No outro dia estava a portar-se mal, mandei-o para a beira da funcionária fazer uma cópia e não fez”. A professora afirma que há influências e elementos perturbadores dentro da turma: “O Michael... É muito influenciador. Quando ele não está as aulas são um descanso”. Afirma que os aspetos mais negativos da turma são “alunos maus e agressivos, uns para os outros. Não sabem ter comportamentos de saber estar em sala de aula, não se colocam no lugar do professor. E depois, isso reflete-se nas notas. Aqui metade da turma tem negativa, descambaram desde o 1º período, é dos maus comportamentos e das influências”. Por outro lado, afirma existirem alunos queridos e doces na turma, com boas notas e educados, que se nota que têm acompanhamento e educação em casa, “outros nem por isso”, afirma.

Falamos ainda sobre o que seria importante trabalhar com a turma, para que estes aspetos negativos melhorassem. A professora dá a entender que nas suas aulas é urgente fazer alguma coisa, pois os comportamentos de indisciplina são recorrentes e bastante evidentes. Mas também era preciso “trabalhar com eles a questão dos comportamentos, eles estão a crescer e não, não sabem distinguir o bem do mal, a brincadeira do que é a sério. Não respeitam a presença do professor, é muito grave. Dar aulas assim é impossível”. A conversa terminou com a professora a questionar qual seria a próxima vez que voltaria à sala naquela aula, que tinha gostado da minha presença lá e que gostava que estivesse mais vezes e trabalhasse com a turma nas aulas dela, daria essa disponibilidade.

A reflexão que se faz sobre esta conversa, é de uma professora a culpar os alunos pelo mau ambiente que existe na sala de aula que dificulta aprendizagem dos alunos. Contudo, pelo que foi possível observar das aulas de inglês e pelo que foi conversado com a diretora de turma e o professor da disciplina de educação para a cidadania sobre esta situação, percebesse que existem efetivamente alunos com comportamentos inadequados, que deveriam ser trabalhados no sentido de os modificar, mas também se observou comportamentos da professora menos adequados ao contexto de sala de aula e, principalmente, para com crianças que já de si revelam facilidade em se distrair e distrair os outros em sala de aula, acabando assim por saírem todos os alunos prejudicados no que diz respeito à aprendizagem da disciplina de inglês.

Dia 15 de junho de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social, Professora de Português, DT (Professora de Matemática e Ciências), Professor de Educação para a Cidadania, Professora de Inglês, Professora de História, Professora de Educação Visual e Tecnológica

Deste dia, constou uma reunião com alguns dos professores da turma (os que se mostraram disponíveis). O início da reunião passou pela minha apresentação, descrever o trabalho desenvolvido com a turma ao longo do ano, o que andei a fazer, o conhecimento e análise da realidade aprofunda sobre a escola e como cheguei à turma de 5º ano. O objetivo era centrar a reunião numa perspetiva do meu trabalho, da educação e da intervenção social, salientando a importância do envolvimento dos professores neste trabalho, no sentido de envolver todos os sujeitos na análise e na intervenção, uma vez que já tinha trabalhado com os alunos, era também pertinente fazê-lo com os professores. Surgiram então, para objetivos desta reunião: (a) Dar a

conhecer as práticas e/ou estratégias de sala de aula adotadas pelos professores ao longo do ano, das quais obtiveram bons resultados e que consideravam ser importantes de partilhar com os seus colegas; (b) Promover o envolvimento dos professores presentes na discussão e reflexão sobre a indisciplina, com o intuito de perceber a causa destes comportamentos, compreendendo assim uma perspetiva mais alargada deste fenómeno; e, (c) perceber como correu o presente ano letivo com a turma no sentido de considerarem se houve ou não melhorias no comportamento da turma neste 3º período.

A reunião denominada de “Refletir sobre boas práticas de ensino-aprendizagem”, tornou-se num lugar aberto de discussão e reflexão entre professores, onde se enumeraram estratégias que foram adotadas pelos professores ao longo do ano e outras que se deveriam adotar num próximo ano letivo como: “Acréscimo dos trabalhos de casa; separação dos elementos mais perturbadores pela sala; respeitar a planta da turma que é definida pelo DT; adoção de uma atitude mais autoritária, que nem sempre é a mais adequada, porque por uns alunos pagam os outros; definir regras percetivas para os alunos cumprirem logo desde o primeiro dia de aulas; mantê-los ocupados através da distribuição de trabalhos em grupo na aula, com atividades mais práticas que lhes suscitem o interesse e os mantenha atentos”. Estas foram estratégias identificadas pelos professores, que devem ser utilizadas na sala de aula, embora confessem “que às vezes é difícil por em prática todas elas, mas se este ano alguma falhou, para o ano não irão falhar”, afirma a professora de história.

Neste sentido, surge o debate sobre a indisciplina, que fenómeno é este? Como se pode contrariar? Questões que levaram os professores a refletir também sobre as suas atitudes em sala de aula. A professora de História afirma que, “a própria escolar não dá ferramentas para a resolução de problemas associados à indisciplina. Nós, professores, temos de ter em conta o contexto social e familiar do aluno para apontar a causa do problema, pois muitas vezes os alunos trazem os problemas e as suas revoltas de casa para a

escola e nem sempre é fácil gerir estas situações”, concordam os restantes professores. Percebe-se que esta é uma situação que preocupa bastante os professores e que, entre eles discutem sobre isto. Apontamos algumas estratégias que podem ajudar a trabalhar este fenómeno como: “O estabelecer ordem no início da aula; o estimular o interesse do aluno através de várias estratégias ensino-aprendizagem, adequar atividades os conteúdos programáticos, de forma a serem mais lúdicos e educativas, valorizar comportamentos e mudanças positivas por muito pequenas que sejam, e acima de tudo, olhar para o aluno enquanto pessoa e percebe-lo nas suas diferentes dimensões e contextos, a nível psicológico e social”.

Em relação aos comportamentos dos alunos identificados como elementos mais “perturbadores” e “problemáticos”, dizem, em unanimidade, “melhorou neste 3º período. Não tanto como gostaríamos, mas em certas atitudes como a postura na sala, a participação nas aulas, melhorou substancialmente em relação aos outros períodos anteriores”.

Em suma, percebe-se que foi uma reunião útil, um espaço de partilha de opiniões e reflexões sobre um ano letivo difícil, que deixou já algumas indicações de trabalho para um próximo ano. Na tentativa de as aprofundar, tentou reunir-se de novo com este grupo de professores, ao qual não foi possível, por ser o fim das aulas e pela indisponibilidade de horários de todos, devido às avaliações.

APÊNDICE J

NOTAS DE CAMPO DE REUNIÃO COM UMA ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO

Dia 13 de março de 2015

Local: Escola EB 2,3

Participantes: Educadora Social e Encarregada de Educação

A reunião de hoje foi com a Encarregada de Educação de Messi, devido ao filho não ter cumprido a tarefa do PAR.

Chegou antes da hora marcada o que “não é costume”, afirmou a DT. A reunião correu bem e a mãe mostrou-se conversadora e acessível, no que a DT lhe ia dizendo, uma vez que, ao que se sabe, nas reuniões anteriores entre a DT e a mãe do Messi, esta não acatava muito bem as informações sobre os comportamentos desadequados que Messi tinha na sala de aula. Assinou os papéis para prolongar o PAR do Messi e comprometeu-se a, nas férias da Páscoa, incentivar o Messi a passar o caderno com os apontamentos das aulas de Português que lhe faltavam, para que, no 3º período, quando voltasse às aulas, já viesse com o caderno organizado.

Durante a reunião a mãe do Messi mostrou-se bastante disponível em colaborar e ajudar o filho, pois tem consciência de que o Messi é “uma criança problemática, com dificuldades de aprendizagem”, afirma, e que, com ajuda não só dos Professores mas também em casa, conseguirá melhorar o seu comportamento e ultrapassar algumas dificuldades.

SISTEMATIZAÇÃO DE INFORMAÇÃO RELATIVA À AVALIAÇÃO DO CONTEXTO E AO DESENHO DO PROJETO

Quadro 1. Sistematização da Avaliação do Contexto da Turma de 5.º ano

Problemas	Necessidades	Potencialidades
Comportamentos de indisciplina, verificando-se uma grande dificuldade dos alunos em autorregular os seus comportamentos (dentro e fora da sala de aula).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gestão mais adequada da sala de aula em algumas disciplinas; 2. Maior reconhecimento dos professores do cumprimento de regras e valorização dos comportamentos positivos em contexto escolar; 3. Adoção de comportamentos positivos e/ou adequados ao contexto de sala de aula; 4. Respeito pela figura do professor. 	<p>Humanos: Educadora Social Docentes e Alunos da Turma de 5ºano Psicóloga Encarregados de Educação.</p> <p>Físicos/Materiais: Salas de aula Pavilhão Ginásio Gabinets Bar Recreio (...)</p> <p>Potencialidades: Disponibilidade, proximidade, entusiasmo, curiosidade, abertura e interesse revelado para a mudança, por parte dos alunos.</p>
Falta de motivação da maior dos alunos para a aprendizagem.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maior motivação dos alunos para o processo de aprendizagem; 2. Valorização do saber e da compreensão das 	

	matérias.	Disponibilidade, colaboração e proximidade da direção da escola, coordenadora de 2ºciclo, diretora de turma e docentes da turma de 5ºano.
Dificuldade dos alunos em relacionarem-se de forma positiva e resolver adequadamente os conflitos entre pares, principalmente nos intervalos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento de relações positivas entre pares; 2. Existência de práticas de resolução de conflitos de forma ajustada; 3. Melhoria na comunicação entre pares e maior controlo em comportamentos agressivos. 	Conhecimento e Autorização dos Encarregados de Educação para a participação dos seus filhos em iniciativas que permitam melhorarem comportamentos.

Quadro 2. Sistematização do desenho de projecto

Problemas	Necessidades	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Ações	Atividades
Comportamentos de indisciplina em sala de aula, verificando-se uma grande dificuldade dos alunos em autorregular os seus comportamentos (dentro e fora da sala de aula).	<ol style="list-style-type: none"> Gestão mais adequada da sala de aula em algumas disciplinas; Maior reconhecimento dos professores do cumprimento de regras e valorização dos comportamentos positivos em contexto escolar. Adoção de comportamentos 	1. Promover um bom ambiente de sala de aula entre alunos e professores, através de uma gestão adequada da sala de aula e o aumento da motivação e diminuição de comportamentos de indisciplina.	<ol style="list-style-type: none"> Cumprir regras definidas pela escola ou pelos professores em sala de aula. (alunos) Valorizar mais um bom clima de sala de aula. (professores) Compreender que é preciso haver bom comportamento em sala de aula para haver a aprendizagem. (alunos) Utilizar estratégias e práticas de ensino mais ativas, promovendo interações positivas 	<p>Discussão e reflexão em grupo</p> <p>Exercícios de dinâmica de grupo</p> <p>Encontros Individuais (Michael)</p> <p>Reuniões (Docentes) (Pais de Michael)</p>	<p>“Ter atitudes positivas em sala de aula!”</p> <p>“Eu vou ser o exemplo”</p>	<p>“Se líder”</p> <p>“Professor por um dia”</p> <p>“A relaxar”</p> <p>“A varinha mágica”</p> <p>“Dar a conhecer”</p> <p>“Refletir com atitudes”</p> <p>“Juntos conseguimos”</p>

Quadro 2. Sistematização do desenho de projecto

	positivos e/ou adequados ao contexto de sala de aula. 4. Respeito pela figura do professor.		em sala de aula e uma maior motivação por parte dos alunos (professores) 1.5. Conscienciar os alunos para a importância da escola nas suas vidas e futuro. (professores)	Conversas Intencionais		“Avaliar para melhorar” “Origamis da leitura” “Quem sou eu” “Com o pé direito no 6ºano”
Falta de motivação da maior parte dos alunos para a aprendizagem	1. Maior motivação dos alunos para o processo de aprendizagem; 2. Valorização do saber e da compreensão das matérias.			Observação Participante		“Refletir sobre boas práticas de ensino-aprendizagem”
Dificuldade dos alunos em relacionarem-se de	1. Desenvolvimento de relações positivas entre	2. Promover relações interpessoais saudáveis, através	2.1. Refletir sobre a importância da			“A teia” “O chapéu da

Quadro 2. Sistematização do desenho de projecto

<p>forma positiva e resolver adequadamente os conflitos entre pares, principalmente nos intervalos.</p>	<p>pares. 2. Existência de práticas de resolução de conflitos de forma ajustada. 3. Melhoria na comunicação entre pares e maior controlo em comportamentos agressivos.</p>	<p>do diálogo e do espírito de confiança promovido na turma e uma maior coesão grupal.</p>	<p>amizade e da compreensão nas relações, através do diálogo, do saber conversar e da escuta ativa. 2.2. Resolver conflitos sem violência, recorrendo ao diálogo. 2.3. Entender o outro e ser empático.</p>	<p>“Vamos mudar!”</p>	<p>turma” “Na pele dos outros” “A tempestade” “Confiar ou não confiar”</p>
---	--	--	---	-----------------------	--

APÊNDICE L

CALENDARIZAÇÃO DAS AÇÕES

Ação	Atividade	Dia
“Ter atitudes positivas em sala de aula”	Ser líder	13 de março
	Professor por um dia	10 de abril
	A relaxar	29 de maio
	Varinha mágica	12 de junho
“Vamos mudar”	A teia	6 de março
	O chapéu da turma	20 de março
	Na pele dos outros	24 de abril
	A tempestade	8 de maio
	Confiar ou não confiar	26 de maio
“Eu vou ser o exemplo”	Dar a conhecer	14 de abril
	Refletir com atitudes	21 de abril
	Juntos conseguimos	24 de abril
	Refletir com atitudes	28 de abril
	Juntos conseguimos	15 de maio
	Avaliar para melhorar	26 de maio
	Origamis da leitura	2 de junho
	Quem sou eu	8 de junho
Com o pé direito no 6º ano	26 de Junho	

APÊNDICE M

**FOTOGRAFIAS TIRADAS NAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DA
AÇÃO “EU VOU SER O EXEMPLO”**

