



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

Prevenir a Violência com Formação

Maria João Basílio Manso

Trabalho de Projecto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em
Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Manuel Grossinho Sebastião

Professor Auxiliar

ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientadora:

Mestre Joana Campos de Sousa

Professora Adjunta

Escola Superior de Educação de Lisboa - IPL

Setembro 2013

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

Prevenir a Violência com Formação

Maria João Basílio Manso

Trabalho de Projecto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre
em Administração Escolar

Orientador:

Doutor João Manuel Grossinho Sebastião

Professor Auxiliar

ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientadora:

Mestre Joana Campos de Sousa

Professora Adjunta

Escola Superior de Educação de Lisboa - IPL

Setembro 2013

Resumo

O presente projecto tem como objectivo a definição de estratégias de prevenção da violência em contexto escolar dirigidas aos alunos do 1º CEB (1º Ciclo do Ensino Básico), para que se reduzam as situações em contexto escolar nos ciclos de ensino seguintes, 2º e 3º CEB. O trabalho foi desenvolvido com uma Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim-de-Infância (EB1/JI).

Para a elaboração do diagnóstico do projecto foram utilizadas técnicas de observação directa, conversas informais, entrevistas semi-estruturadas, e procedimentos diversos que nos aproximaram da realidade escolar em estudo.

Em linhas gerais, constatou-se a existência de alguns conflitos e situações claras de violência que justificam a criação de um projecto de intervenção como este que apresentamos. Um trabalho de prevenção de violência escolar, através de uma intervenção ainda no 1º CEB, suportado por estratégias organizacionais que apostam na formação dos agentes educativos.

Palavras-chave Violência Escolar, Prevenção, Estratégias Organizacionais

Abstract

This project aims to define strategies for violence prevention in schools, targeting students of the 1st CEB (1st cycle of basic education), so as to reduce such situations in schools in the teaching cycles following - 2nd and 3rd CEB . The work was developed with a Primary School 1. Cycle with Garden-of-Childhood (EB1/JI).

For making the diagnosis of project techniques, direct observation, informal conversations, semi-structured interviews were used, and various procedures that approached us to the school reality under study.

In general, it was found that there are some conflicts and clear situations of violence justifying the creation of an intervention project like this that we present. Work to prevent school violence, through an intervention even in the 1st CEB, supported by organizational strategies that invest in the training of educational agents.

Keywords: School Violence, prevention, organizational strategies

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido possível sem a colaboração e o incentivo de muitas pessoas, mas queria destacar especialmente as pessoas que mais me marcaram e acompanharam neste último ano.

Ao meu orientador, Doutor Professor João Sebastião, por toda a aprendizagem e crescimento que me proporcionou, sobre a violência nas escolas e sobre o resto.

À minha co-orientadora, Professora Doutora Joana Campo, por me ter aceite enquanto orientanda, pelo apoio, pela paciência e, sobretudo, pelas pertinentes sugestões e correcções. Por todo o incentivo e acompanhamento constantes, sem os quais não teria realizado este trabalho.

Um especial agradecimento os professores da Escola, em especial à Professora Esperança Pereira, pelo acolhimento, carinho e grande receptividade e disponibilidade na colaboração que lhes foi solicitada, sem a qual a pesquisa não teria sido possível.

Aos amigos que sempre me apoiaram e tornaram inesquecível o meu percurso académico, em especial à Vanessa Mateus e à Raquel Baptista. À Alexandra Vicente, que me acompanha há 7 anos, incansável. Às minhas mais que amigas, Sara Nabais, Joana Nabais, Catarina Fernandes e Ana Bernardo, por toda a amizade, partilha, e principalmente por toda a compreensão da minha ausência ao longo deste ano. Aos amigos e companheiros de casa, Ivan D'Ávila, Ricardo Cotrim e em especial ao Miguel Fernandes, por todo o carinho, por me incentivar e apoiar desde o dia em que entrou na minha vida.

Aos meus pais, por todo o apoio e dedicação, pelo amor incondicional. Por serem a maior razão da pessoa que sou, pela transmissão de valores e atitudes que sempre me inculcaram. Mas principalmente, pela compreensão de toda a ausência ao longo deste ano.

Aos meus irmãos, por toda a paciência.

À minha avó materna, que me ama com todas as forças e anseia pelo melhor. A todos os meus colegas, amigos e familiares que, não estando aqui nomeados, contribuíram para um percurso académico e pessoal, repleto de boas recordações.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	2
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
1- VIOLÊNCIA	2
2- AGRESSIVIDADE	9
3- BULLYING	10
4- FACTORES DE RISCO QUE PODEM CONTRIBUIR PARA A VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	12
5- ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	18
CAPÍTULO II	21
O PROJECTO	21
1- A ESCOLHA DA ESCOLA	21
2- DIAGNÓSTICO	22
2.1- Escolhas e etapas metodológicas	22
2.2- A escolha das turmas	23
2.3- As técnicas de recolha e tratamento da informação	24
2.4- Caracterização do contexto escolar.....	26
2.5- Justificação do projecto e problemática	28
2.6- Finalidade e Objectivos.....	31
2.7- Organização do projecto	33
2.8- Avaliação do Projecto	35
2.9- Cronograma do projecto 1/ 2 ano.....	37
3- Cronograma do projecto 3/ 4 ano.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXOS	1

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

AE- Agrupamento de Escolas

AEC- Actividade de Enriquecimento Curricular

AML- Área Metropolitana de Lisboa

ATL- Actividade de Tempos Livres

CEB- Ciclo de Ensino Básico

EB- Educação Básica

GID- Gabinete de Intervenção Disciplinar

TEIP- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

INTRODUÇÃO

A violência escolar é um fenómeno que, assumiu em Portugal nos últimos anos uma visibilidade crescente, resultante da forma como este problema afecta o quotidiano escolar e os seus actores, e da necessidade crescente de procurar estratégias de intervenção e prevenção adaptadas por parte dos vários estabelecimentos escolares, fazendo assim face às situações de violência que enfrentam (Amaral, 2010).

A problemática deste projecto centra-se assim na necessidade de prevenção da violência escolar numa Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim-de-Infância (EB1/JI) de um território educativo urbano situado na AML.

Relativamente ao trabalho, este encontra-se organizado em três capítulos. O primeiro diz respeito ao enquadramento teórico, nomeadamente, à definição dos conceitos de Violência, Agressividade e *Bullying*; posteriormente, apresenta-se uma caracterização da violência nas escolas, procurando identificar possíveis causas/factores promotores desta problemática, com enfoque sobre as regras escolares e organizacionais, e por fim, abordaremos as possíveis estratégias organizacionais para a prevenção da violência, como: a relação escola-família e o contexto sala de aula. No segundo capítulo apresenta-se uma visão geral da definição do projecto, começando pelo diagnóstico e a metodologia, com identificação do método e técnicas e procedimentos adoptados. Deste capítulo fazem ainda parte, a explicitação da problemática, a identificação dos objectivos e breve caracterização do grupo participante. O terceiro capítulo descreve a organização do projecto, nomeadamente, os meios e recursos, as respectivas fases de operacionalização e a metodologia de avaliação, apresentando ainda uma síntese das limitações e obstáculos do projecto. No final são apresentadas as considerações finais de todo o processo desenvolvido.

CAPITULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O seguinte enquadramento expõe, teoricamente, a relação entre conceitos relacionados com a violência escolar, agressividade e *bullying*. Dada a importância da Escola como espaço social e relacional, debruçar-nos-emos, primeiramente, nos factores que despoletam a violência escolar, e por fim nas estratégias organizacionais para prevenir a violência escolar.

1- VIOLÊNCIA

A crescente visibilidade sobre as situações de violência escolar encerra diversas confusões e imprecisões no que se refere à delimitação dos conceitos e noções utilizados. Assim sendo, é necessário estabelecer linhas de diferenciação entre os diferentes conceitos e noções, considerando as diversas dimensões do fenómeno e a relevância de cada conceito para a sua explicação. Assumido, que existe alguma proximidade semântica entre conceitos como os de violência, agressividade e *bullying*, tal proximidade não significa nem implica necessariamente que descrevam os mesmos fenómenos, nem que isso nos permita interpretá-los da mesma forma.

Em termos antropológicos e sociológicos observamos uma ampla diversidade cultural e social. O contexto torna-se o horizonte a partir do qual é possível compreender as relações humanas, assim como as suas tensões. As diferenças culturais salientam diferentes contornos e permitem atribuir diversos significados a conceitos, posturas e relacionamentos. Ao querermos reflectir sobre fenómenos de relacionamento humano, que ocorrem nas escolas temos que ter presente que não estamos perante conceitos evidentes, que todos definem e interpretam de forma semelhante (Amado, 2001; Estrela, 2002).

Assim, o conceito de violência deve ser entendido como dinâmico, reportando-se genericamente a uma transgressão das normas e dos valores socialmente instituídos em cada momento. A sua definição tem sido estabelecida de acordo com regras sociais que

podem ou não ser partilhadas por todos, motivo pelo qual situações semelhantes não são sempre compreendidas nem julgadas segundo os mesmos critérios, assistindo-se a uma variação temporal e espacial do seu significado (Lisboa, Barroso, Patrício & Leandro 2009).

Sebastião (2009), entende por violência os actos caracterizados pela agressão intencional, seja esta física ou psicossocial, podendo assumir formas reactivas/afectivas ou proactivas/instrumentais. No primeiro caso encontram-se as situações em que a agressão constitui uma reacção emocional a um impulso e tem como objectivo central magoar o outro, como resultado de uma atitude hostil ou provocação, constituindo a agressão um fim em si; já no segundo caso constitui um meio para atingir um fim, que, sendo atingido, esgota a ameaça de violência.

A violência é uma manifestação de poder, na medida em que pretende visar a constituição de um estado de dominação, no qual impera a coacção (Sebastião e outros, 2003). Esta relação de poder caracteriza-se, então, através da capacidade que um indivíduo ou grupo, (A), tem de influenciar (obrigar, forçar) um outro indivíduo ou grupo, (B), de tal modo que (B) faça o que (A) quer (Amado, 2001).

No que diz respeito a este fenómeno social, que está directamente ligado à quebra de direitos humanos, entendemos violência enquanto “transgressão aos sistemas de normas e valores que se reportam em cada momento, social e historicamente definido, à integridade da pessoa” (Lourenço e Carvalho, 1992, p.17).

Com efeito, a Organização Mundial de Saúde (2002) propõe uma tipologia da violência que subdivide a definição geral em três categorias, de acordo com a relação que se estabelece entre a vítima e o agressor. **Violência auto-dirigida**, onde o perpetrador e a vítima são o mesmo indivíduo, incluindo a automutilação e o suicídio; **violência colectiva**, que remete para os conflitos armados, é utilizada pelos membros de um grupo contra outro grupo ou comunidade e pode ser determinada por razões sociais, políticas ou económicas; por fim **violência interpessoal** que ocorre entre indivíduos, nos contextos familiar e comunitário; inclui a violência juvenil, assaltos por estranhos, crime contra a propriedade, violência nos locais de trabalho, nas escolas e outras instituições. Assim, segundo esta tipologia é possível afirmar que a violência escolar se inclui na violência interpessoal.

Numa publicação de 2003, Sebastião e outros, identificaram as principais linhas na investigação realizada em Portugal, realizando agregações que permitissem uma visão mais ampla. Assim identificou duas grandes abordagens, cujas pesquisas se centram mais em redor dos campos teóricos da psicologia e da sociologia da educação. As quais passamos a apresentar:

A **perspectiva psicológica** que orienta a sua leitura primordialmente para as dimensões **organizacionais, relacionais e individuais**, desenvolvendo-se as pesquisas com base em conceitos como o de auto-estima, agressividade e autoconceito.

Os estudos centrados na dimensão organizacional entendem a escola como produtora de condições que contribuem para a ocorrência de situações de violência, estudos esses principalmente desenvolvidos em torno do conceito de bullying. As dimensões: relacional e pedagógica têm como enfoque analítico, essencialmente, as relações pedagógicas entre professores e alunos, e as relações entre pares. É no âmbito destas dimensões que têm vindo a ser desenvolvidos estudos que encontram nas problemáticas do insucesso escolar, da (in) disciplina e da promoção de competências e condutas prosociais o cerne das suas análises, utilizando para isso como unidade analítica principal a sala de aula.

A **perspectiva sociológica** sublinha a importância da complexidade do fenómeno e a necessidade de nas pesquisas desenvolvidas sobre o fenómeno da violência escolar serem consideradas dimensões tão diferenciadas como **institucional, organizacional, simbólica, relacional e pedagógica**. (Sebastião e outros, 2003).

Apesar de diferentes autores, chamarem a atenção para as condições sociais, económicas e culturais das famílias e área de residência dos alunos, procurando assim contextualizar o fenómeno da violência escolar, rejeitam que a análise se possa centrar exclusivamente numa leitura marcada pela anterioridade e exterioridade do fenómeno da violência relativamente à realidade escolar. Sublinham a necessidade de questionar o funcionamento do sistema educativo, entendendo a violência como uma das consequências do processo de massificação do sistema de ensino. É realçada a importância de analisar as discrepâncias entre os quadros normativos e os quotidianos escolares, de questionar o desencontro entre as políticas educativas e modelos centralmente definidos de organização e gestão e a inserção local da escola.

Segundo o estudo de Sebastião (2003), é hoje cada vez mais importante analisar o crescente desânimo daqueles que olhavam para a escola como um dos raros canais de mobilidade social ao seu alcance. É cada vez mais visível a desvalorização dos diplomas escolares e o aumento da correlativa dificuldade em garantir de forma imediata uma inserção profissional prestigiada ao público escolar, tem-se vindo a traduzir em atitudes de descrença, revolta e questionamento dos objectivos globais da instituição escolar, mesmo em sectores sociais em que esta ocupa um papel central nas estratégias de reprodução social. Uma segunda dimensão, sem dúvida a mais importante, diz respeito à ruptura entre os quadros culturais e os sistemas de valores de um conjunto significativo de camadas sociais e a chamada cultura escolar. Este facto ganha maior relevância com a crescente multiculturalidade das sociedade portuguesa, já que a escola tem vindo a demonstrar uma incapacidade efectiva para promover processos de integração efectiva na sociedade portuguesa (como a aceitação prática de que é necessário ensinar o português como segunda língua no sistema educativo português).

Este quadro, aqui sumariamente descrito, traduz-se frequentemente no aparecimento de conflitos no interior dos estabelecimentos, alguns dos quais evoluem para situações de violência física e psicológica. Deve ser contudo sublinhado que os actores deste tipo de situações não se revêm em movimentos de resistência à instituição, antes os assumem como estruturalmente anómicos, sem qualquer tipo de finalidades que não sejam imediatas. (Sebastião, 2004).

A estas dimensões de análise deve ainda ser acrescido o debate em torno dos conceitos de poder e dominação, com a discussão das bases de legitimidade do exercício do poder, sejam elas formais ou informais.

Ninguém deseja uma sociedade violenta e, ainda menos, uma escola violenta. Numa instituição de ensino, onde a educação é a prioridade, a prevenção e gestão de conflitos, de tensões, de medos, de situações que potenciam níveis de violência, não só assume uma importância cada vez maior, como pode ser, em muitos casos, uma marca de diferença e de qualidade. Desta forma, no que diz respeito ao ambiente escolar, a assimetria das concepções poderá ser visível entre professores e alunos, alunos e instituição escolar e alunos e alunos, interessando compreender os motivos que levam alguém a aceitar uma relação de subordinação e de obediência, reconhecendo o poder de outrem (Amado, 2001).

Para compreendermos as dinâmicas associadas às situações de violência é necessário considerar, dois eixos de análise. A primeiro dá conta da intervenção das instituições formais, seja nos processos longos de socialização formal (a aprendizagem dos sistemas de regras formais e quadros de valores sociais), seja nos seus modelos e práticas de regulação da violência (programas formais de intervenção ou educação para a cidadania); e, por outro, o segundo eixo de análise em que sejam considerados os processos longos de socialização comunitária (relacionados com a aprendizagem de quadros e modelos sociais e culturais grupais) e as práticas informais de regulação da violência, resultantes dos processos de interacção entre pessoas e grupos (como a família ou os grupos de pares) (Sebastião, 2013).

A violência como forma de acção contingente

Se considerarmos a forma como estes processos interagem em cada momento particular, podemos olhar para a violência na escola como uma forma de acção contingente, resultante do entrecruzar dos processos de estruturação das concepções e atitudes violentas no quadro dos processos de socialização múltiplos a que as crianças estão hoje sujeitas, com os processos de regulação social da violência. Como se ilustra na figura seguinte:

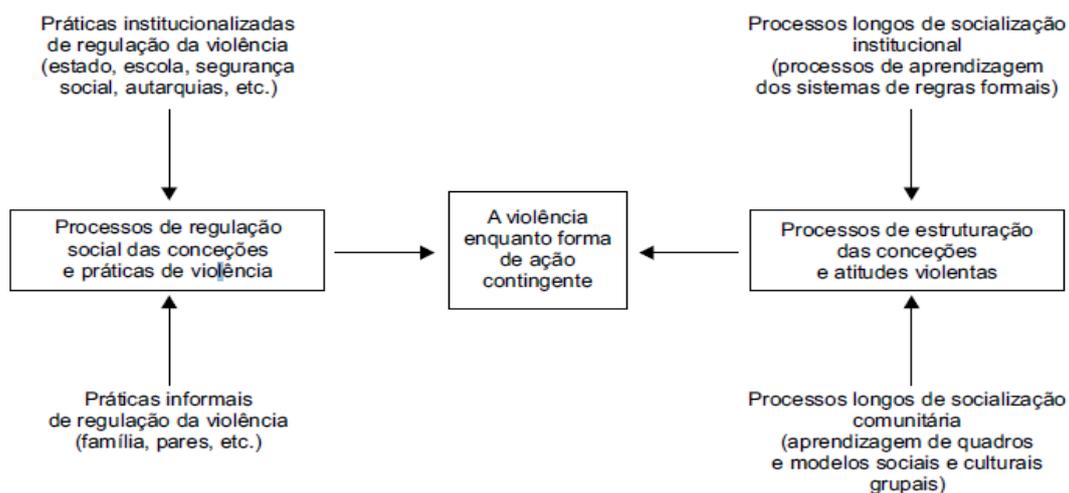


Figura 1 A violência enquanto forma de acção contingente.

Fonte: Sebastião 2013¹

¹ SEBASTIAO, João. Violência na escola, processos de socialização e formas de regulação. *Sociologia, Problemas e Práticas* [online]. 2013, n.71, pp. 23-37. ISSN 0873-6529. <http://dx.doi.org/10.7458/SPP2013712328>.

Desta forma, a análise das situações de violência na escola coloca assim a necessidade de compreender de que forma a reconfiguração dos quadros de socialização das crianças e jovens influencia e regula o desenvolvimento de atitudes e comportamentos violentos. No entanto importa rejeitar as concepções que colocam a explicação dos actos violentos entre o resultado mecânico da actuação dos processos de socialização e a expressão de um qualquer traço patológico (Sebastião, 2013).

As concepções deterministas obscurecem ainda o facto de estas situações se produzirem em contextos institucionais e organizacionais particulares, em que o sistema de regras é apropriado de forma diferenciada por cada tipo de actor, como resultado da sua posição nas hierarquias internas da escola e das características particulares destas (políticas, administrativas, pedagógicas, entre outras). A violência expressa, neste sentido, uma possibilidade de acção com características próprias, resultantes dos constrangimentos a que cada agente se encontra sujeito num espaço-tempo determinado (Sebastião, 2013).

Debarbieux (2007) considera que nem toda a violência é sinónimo de delinquência e nem toda a violência é, necessariamente, da mesma natureza. Amado (1998, 2001) reforça que a maior parte dos episódios de violência existentes nas escolas não assume a forma de delinquência ou crime, mas situa-se essencialmente na esfera relacional.

Neste sentido e, no âmbito nacional, o Observatório de Segurança na Escola, criado em Dezembro de 2005, tem vindo a criar uma tipologia de actos, possibilitando uma classificação e diferenciação entre si, analisando as suas diferenças intrínsecas e os diversos níveis de gravidade:

Um primeiro passo para a clarificação do conceito de violência diz respeito “à compreensão da multidimensionalidade do fenómeno. Vandalismo, incivilidade, agressão/perseguição psicológica, agressão física, assalto/roubo, indisciplina grave, são manifestações do fenómeno que o conceito procura descrever” (Sebastião, Alves, Campos & Amaral, 2004, p.10).

Pela definição avançada anteriormente, percebemos que o conceito violência é vasto e pode abranger um conjunto de situações diversificadas. A maior parte dos episódios que se registam nas escolas (ME 2007, 2009) não são considerados de uma

gravidade alarmante, mas sim, de pequena gravidade. Isto, por si só, não diminui a preocupação, mas (re)dimensiona os acontecimentos, no âmbito da violência escolar.

Também neste âmbito, assumem particular importância os vários observatórios de segurança existentes nos diferentes países, com o registo dos acontecimentos violentos em meio escolar:

“O essencial das ocorrências violentas na escola não consiste em acções de grande violência cometidas por grupos de jovens marginais, mas antes, traduz-se em situações de pequena violência quotidiana entre alunos - pequenos roubos, agressões, intimidação, perseguição e ameaça -, geralmente de alunos mais velhos sobre mais novos, dos mais fortes sobre os mais fracos. Deste modo, os empurrões, pontapés e pequenos roubos são considerados habituais” (*Sebastião, 2003, p. 53*)

Numa perspectiva sócio-construtivista, de Espluger, (2006) a violência é resultado de interacções sociais, e da interpretação dessas mesmas acções e reacções. A violência não tem uma causa única. Podem existir elementos que podem potenciar formas de actuação consideradas de risco mas, mesmo assim, estes não devem ser vistos numa lógica determinista e de relação causa/efeito. Quando falamos de violência escolar, falamos de fenómenos que têm manifestações e gravidades diversas. A violência pode ser psicológica ou física e pode ser contra alguém, contra a propriedade e a posse de bens (roubo), ou contra o património (destruição do bem comum). Muitas vezes, esta última forma de violência é designada de vandalismo. Os danos causados pela violência poderão ser de naturezas distintas: sexual, racial, económica, emocional, entre outras.

Desta forma, é importante uma reflexão crítica sobre causas intrínsecas às escolas, ao modo de funcionamento, de organização. É importante a consciência, de que a violência tem aspectos ligados à própria escola, à organização interna, ao modo de funcionamento, pois é sobre estes aspectos que podemos actuar directamente e onde podemos inovar. Acreditamos ser possível encontrar na escola uma margem de autonomia para o funcionamento institucional e a prática profissional, de modo a encontrar soluções novas, específicas e adequadas a cada local (Barroso, 2005).

Perante o exposto torna-se, agora, necessária alguma clarificação conceptual porque, esclarecer e identificar os limites e fronteiras de conceitos como *agressividade e bullying* possibilita um maior entendimento na confrontação diária com situações desta

natureza. Além disso o mesmo conceito pode abarcar fenómenos diferentes entre si, com diferentes níveis de gravidade e de risco, mas também com diferentes níveis de envolvimento, por parte dos que neles participam, directa ou indirectamente (Barros, 2008).

2- AGRESSIVIDADE

Ao conceptualizar o conceito de “agressividade”, Abreu (1998. pp. 133) associa a agressividade humana à “capacidade ou potencialidade de alguém provocar malefícios, ofensas, prejuízos ou destruições, materiais ou morais, a outra pessoa ou a si mesmo”. Assim, a agressividade é considerada como uma potencialidade de acção impulsiva face a situações de frustração bloqueadoras do desenvolvimento.

Schaffer (1996) sugere que a agressividade é algo que não é inato, mas que se desenvolve conforme o contexto familiar e social do individuo. A par destas considerações sugere as seguintes formas de agressão: **agressão física** ou **verbal**, agressão dirigida para um alvo específico ou efectuada indiscriminadamente, agressão acompanhada de fortes emoções ou executada friamente e agressão perpetrada em grupo ou individualmente.

Por sua vez, Scharfetter (2002) corrobora a opinião do autor anterior e delimita as seguintes formas de agressão: agressão comportamental (verbal ou não verbal, que ofende e humilha), agressão dirigida contra uma outra pessoa (que magoa ou danifica), agressão contra o próprio (auto-agressão), agressão contra um objecto, agressão abusadora, agressão que desvaloriza, agressão que limita, agressão que expulsa e agressão que mata.

Contrapondo os autores anteriores, Matos, Negreiros, Simões & Gaspar (2009) afirmam que a agressividade é algo inerente ao ser humano e à sua sobrevivência e, por isso, é considerado normal que uma criança/jovem manifeste impulsos agressivos adaptativos, os quais se revelam desde o nascimento e vão diminuindo ou aumentando dependendo dos genes (herdar um “feitio” agressivo) e/ou do contexto familiar e social no qual cresce e que irão ditar o seu comportamento em ambiente escolar e social.

Efectivamente, sobre a problemática da agressividade, as explicações dividem-se: por um lado as que consideram que se trata de um comportamento aprendido; por outro as que defendem que é um comportamento inato.

Considerando a ideia de Schaffer (1996) que a agressividade se desenvolve segundo o ambiente familiar e social e simultaneamente considerar a afirmação de Matos e outros (2009) de que a agressividade é algo inerente ao ser humano, mas que a sua manifestação depende do contexto, este projecto deverá, ter como um dos objectivos proporcionar estratégias a desenvolver em ambiente escolar para a prevenção de violência.

A agressividade é um comportamento impulsivo e imediato, com implicações físicas e/ou psicológicas, sem o agressor prever ou medir consequências dos seus actos. É difícil os intervenientes do processo educativo de uma criança/jovem preverem o momento em que surgem actos de agressão e como evitá-los no imediato. Mas muitos têm sido os esforços para se perceber o porquê de uma criança ser agressiva e para delimitar medidas educativas e/ou preventivas que atenuem este tipo de conduta.

3- BULLYING

Na última década, a psicologia e as ciências da educação têm vindo a desenvolver um conjunto de pesquisas em torno do conceito do *bullying*, assim, tem aumentado a literatura sobre o conceito, quer nas investigações científicas quer na divulgação de artigos, como temática cada vez mais preocupante das vivências escolares. O conceito surgiu como resposta à necessidade de caracterizar um tipo de violência ou agressão, que ocorre entre pares.

Este é um tipo de violência diferente das descritas anteriormente, que surgiu como resposta à necessidade de uma caracterização particular de violência ou de agressão na escola, ocorrendo entre pares. Segundo Olweus (1991), o *bullying* ocorre quando, o aluno está exposto, repetidamente e ao longo do tempo, a acções negativas da parte de uma ou mais pessoas. O sofrimento pode ser físico, psicológico ou ambos.

Assim, neste fenómeno temos sempre duas posições: de um lado um indivíduo, ou um grupo de indivíduos, que assumem a posição de “touro” que resolve investir, massacrar, ferir ou torturar; e do outro, alguém que assume a posição de vítima. Em

geral, a vítima tem medo de apresentar queixa e, conseqüentemente, desenvolve uma baixa auto-estima positiva, acompanhada, frequentemente, de estados de depressão (Strecht 2008).

Pereira (2002:16) defende que este conceito “*identifica-se pela intencionalidade de magoar alguém, que é vítima e alvo do acto agressivo, enquanto os agressores manifestam tendência a desencadear, iniciar, agravar e perpetuar situações em que as vítimas estão numa posição indefesa*”, podendo assumir a forma de agredir, vitimar, violentar, maltratar, humilhar ou assediar sexualmente (Pereira,1997). Efectivamente, é um tipo de violência que pode ser visto como um castigo a que, habitualmente, e de forma continuada, um colega (ou um grupo) mais forte “dominam” outro colega, recorrendo ao uso de armas brancas, tendo um perfil violento e ameaçador (Pereira, 1997). Verificando-se, pois, um desequilíbrio de poder entre agressor e vítima. A importância deste fenómeno em meio escolar, deve-se ao impacto sobre o clima de escola, sucesso, auto-estima, alterações de personalidade e outras conseqüências, físicas ou psicológicas, com reflexos nos resultados escolares: absentismo, isolamento, abandono da escola e perda de confiança.

Com efeito, Carvalhosa e outros (2002) referem que não existe um consenso quanto à operacionalização do conceito *bullying*. Considerando assim, quatro requisitos que este tipo de violência escolar deve cumprir para ser tipificado como *bullying*, sendo eles os seguintes (ocorrer entre pares; verificar-se um desequilíbrio de poder; repetir-se no tempo; ser intimidatório).

Bullock (2002) considera que existem três tipos principais de *bullying*: Físico ou directo (comportamentos como bater, pontapear, empurrar, roubar, ameaçar, usar armas e brincar de uma forma rude e que intimida); Psicológico (chamar nomes, arrelhar ou pegar com alguém, ser sarcástico, insultuoso ou injurioso, fazer caretas e ameaçar); Indirecto (é o mais dissimulado e consiste em excluir ou rejeitar alguém de um grupo).

Não sendo possível definir o agressor do ponto de vista da raça, religião ou classe social, sabemos apenas estar perante um fenómeno transversal a várias classes sociais e económicas. Assim, o *bullying* não é um fenómeno exclusivo de escolas de bairros desfavorecidos, não é um fenómeno exclusivo de alunos de um nível económico, social ou cultural identificado como menos favorecido (Smith,2002). Contudo, a investigação mais recente (Gomes, 2009) fornece alguns dados,

nomeadamente, em relação ao género, sabemos que o agressor são tanto as raparigas, como os rapazes, estes manifestam comportamentos de *bullying* directo, verbal e físico, também no interior da sala de aula, bem como nos espaços de recreio. Em relação às idades, este fenómeno, tem-se manifestado cada vez mais cedo, existindo actualmente uma predominância em crianças que frequentam as escolas do 1º e 2º ciclo do ensino básico com tendência para diminuir com o avançar da idade e da maturidade física, cognitiva e, também, do desenvolvimento moral da criança, ou jovem (Strecht, 2008).

Os locais exteriores e os intervalos são momentos onde ocorrem estes episódios com mais frequência, de forma despercebida e pouco visível. Como salientou Pereira (2001), os recreios são momentos privilegiados para a ocorrência destes episódios. Sabemos que é nos recreios e nos intervalos que se desenvolvem muitas das competências sociais e relacionais das crianças e dos jovens. Apesar de os recreios e intervalos serem apreciados pela maioria dos alunos, é, também, neste momento onde ocorre a maior parte dos episódios de *bullying* (Pereira, 2001, Sebastião, 2003). Estes resultados enfatizam a importância dos factores de contexto, organizacionais e comunicacionais, assim como a necessidade de reflexão sobre o clima de escola. Como salienta Pereira (2001), “os recreios vazios são locais onde o *bullying* é mais frequente; pelo contrário, nos recreios melhorados com equipamentos móveis, menor percentagem de crianças foi vítima e agressora” (p.151).

4- FACTORES DE RISCO QUE PODEM CONTRIBUIR PARA A VIOLÊNCIA ESCOLAR

A abordagem por factores de risco consiste em identificar os factores que favorecem o aparecimento de distúrbios do comportamento nos indivíduos num dado contexto.

A questão da violência escolar sempre existiu, mas, efectivamente, na actualidade existe uma grande consciência social para os efeitos da violência escolar, tanto no imediato (com a cada vez maior cobertura dos *media*, sobre esta problemática) como a médio e longo prazo (Velez, 2011).

Desde a década de setenta, a qual marca o início dos estudos sobre este tema, várias são as teorias que tentam explicar os comportamentos agressivos: algumas teorias realçam os aspectos genéticos, as capacidades cognitivas, a personalidade, a

vulnerabilidade, a resistência ou a flexibilidade dos indivíduos; e outras enfatizam os factores ambientais, as práticas familiares agressivas, a pressão social do grupo e as práticas educativas escolares (Martínez, 2006). Por outro lado, Matos e outros (2009) propõem uma abordagem baseada no modelo biopsicossocial, defendendo que na origem das condutas de situações de agressividade, indisciplina e bullying existe uma interligação entre factores biológicos, factores interpessoais e ambientais, e factores de personalidade.

Explorando mais, especificamente, a abordagem de Amado & Freire (2002), os factores de risco associados aos comportamentos violentos são os seguintes:

– Factores individuais (desordens psicológicas, ousadia elevada ou baixo nível cognitivo, fraco rendimento escolar, o facto de ter sido vítima de maus-tratos em criança, um passado marcado por um desenvolvimento violento, o abuso de substâncias nocivas - drogas e álcool);

– Factores familiares (fraco envolvimento e supervisão parental, discórdia e conflitos violentos entre os progenitores, baixo estatuto socioeconómico e envolvimento dos pais em situações de violência e criminalidade, separação dos mesmos);

– Factores sociais (desigualdade de género, desemprego, mudanças sociais rápidas, normas culturais que protegem a violência, tráfico de substâncias ilícitas, fácil aquisição de armas, conflitos / pós-conflitos e ineficácia do cumprimento das leis).

– Factores pedagógicos (reação negativa ao ambiente escolar, agravamento dos problemas pessoais por inadaptação, postura não-sociável, má relação com os professores, maus resultados escolares, sentimento constante de injustiça);

Relativamente aos **factores individuais**, devemos ter em conta também, que os problemas de uma criança podem ser reflexo de possíveis complicações pré-natais na progenitora: os problemas de saúde, em especial os problemas cardíacos; os distúrbios psicológicos internalizados como nervosismo, ansiedade e depressão; os problemas de temperamento ligados à concentração e à hiperactividade; a agressividade; a iniciação precoce de condutas violentas; a crença no comportamento anti-social; o abuso precoce de álcool e drogas (Amado & Freire, 2002). Destes mesmos factores podem advir também, problemas de baixo nível de inteligência, de capacidade de raciocínio e falta de perspicácia (Velez, 2011).

Também Myles e Simpson (1994), referem que as crianças em idade escolar expostas, frequentemente, a comportamentos agressivos e violentos, acabam por se tornar insensíveis ao significado desse tipo de comportamentos e a aceitá-los como modelos de comportamentos sociais.

Efectivamente, do ponto de vista individual, destacam-se como factores mais influentes para o despoletar de um comportamento violento o desenvolvimento desadequado de competências sociais e cognitivas e a exposição à agressividade.

Debrucemo-nos agora sobre os **factores familiares**. Sublinha Brito (2002) que o comportamento dos pais é extremamente, significativo e influente para o possível desenvolvimento de um comportamento agressivo na criança e/ou jovem. Uma educação centrada em níveis elevados de punição, confronto físico com a criança, auxílio de condutas negativas e indiferença podem levar ao despoletar desse tipo de comportamento. Reafirmando esta ideia, afirma Blaya que “os pais são os primeiros referentes da criança e servem de modelo em termos de comportamento a adoptar” (2006, p. 82). Autores como Amado, Freire, Almeida (2002) consideram que uma história familiar onde existam ocorrências de comportamento criminoso, abuso de substâncias e conflito familiar, são factores que estão na origem do surgimento de comportamentos agressivos na adolescência. Além disso, os pais de jovens agressivos que não conseguiram reforçar comportamentos prossociais, acabam também por despoletar comportamentos agressivos.

Um outro factor de risco respeitante à família prende-se com os maus-tratos dentro do ambiente familiar tanto para com a criança como entre pais. Estudos demonstram que, crianças que crescem em ambientes de violência doméstica tornam-se, efectivamente, mais agressivas que as que crescem em ambiente familiar e social harmonioso (Kashani et al., 1999).

Smith (2006) refere que a violência que advém de factores de risco familiares pode estar ligada a questões genéticas, como o temperamento e a personalidade. Este autor exalta como factores de risco mais importantes:

- Os conflitos familiares em geral (entre pais e entre irmãos) e a forma como ocorrem;
- As estratégias disciplinares parentais deficitárias, especialmente as mais severas e inconsistentes;
- As relações negativas entre o progenitor e o filho;
- A depressão crónica da mãe.

Perante tais considerações é certo que todo o histórico familiar, a forma de interacção entre pais e entre pais e filhos e o tipo de educação exercida sobre eles, são factores determinantes para o possível desenvolvimento de um perfil violento na escola.

A par dos factores supra referidos, existem **factores sociais** que podem influenciar, directamente e indirectamente, a vida escolar de uma criança e/ou jovem. Directamente, pois a criança pode crescer ciente de uma realidade familiar dramática, por precariedade, desemprego, divórcio, conflitos ou doenças crónicas no seio familiar, indiferença para com o desenvolvimento da criança, etc. Como refere (Gonçalves, in Amado & Freire, 2002), “ a generalização do comportamento negativo, violento e desregrado de casa para a escola traz consequências sérias para o desenvolvimento das aptidões sociais das crianças” (p.764); indirectamente, por ser influenciada pelos negativismos intrínsecos a uma conjuntura política, social ou económica difícil, por exemplo, devido a crise económica ou conflitos políticos e humanos, factores que podem, facilmente, levar a grandes clivagens sociais e à quebra de condutas morais.

O comportamento violento na criança pode também resultar de questões sociais dentro do meio escolar; exemplo disso é a rejeição que a criança pode sentir por parte do grupo social em que está inserida, levando desta forma ao isolamento e impedindo de partilhar experiências básicas de interacção que são indispensáveis para o desenvolvimento das competências sociais (Ramírez, 2001). Como consequência, a criança e/ou jovem “passa a ser marginalizada pelos seus pares e acaba por se associar a outras crianças que também manifestem tendências/comportamentos anti-sociais”. (Gonçalves, p.264).

Efectivamente, Martínez (2006) afirma que na própria sociedade existem causas que afectam a criança/ jovem e podem levar ao acto de violência. Consideremos agora alguns desses factores por este autor:

- O modelo económico na maioria dos países, que acentua, cada vez mais, as desigualdades sociais;
- Os processos migratórios conducentes à formação de guetos;
- O aumento das diferenças sociais e o acesso ao bem-estar social;
- A facilidade de acesso a determinadas drogas e o consumo de álcool.

Em estreita ligação com as questões sociais acima referidas estão alguns **factores pedagógicos** que podem contribuir, também, para um comportamento indisciplinado e de violência escolar. A par da rejeição do grupo de colegas de escola já descrita nos factores sociais e que pode levar ao sentimento de injustiça e exclusão social (adoptando a criança, por defesa, uma postura não-sociável), sublinha-se também a importância da relação do professor com o aluno e da postura do primeiro no acto de ensinar e educar.

Na escola, os diversos procedimentos pedagógicos utilizados pelos professores e a forma como os alunos neles interagem podem, só por si, constituir momentos de “desordem”. A ausência da comunicação de regras entre os professores, a inconsistência na sua aplicação e a ambiguidade que muitas delas encerram pode, por exemplo, estar na origem de comportamentos desviantes (Silva, 1999).

Os professores são *mestres* na arte de comunicar, saber estar, tolerar, exigir, amparar, prosseguir, pois na verdade são pessoas que, estando bem consigo mesmas, estão bem com o mundo e sabem revelá-lo com afecto e firmeza. Fazem-no de uma forma global através da sua própria presença como modelos de identificação, ou de forma específica através de conteúdos das áreas que leccionam. Mais do que informação, transmitem sabedoria. (Strecht, 2008, p. 112).

Com efeito, o professor deve ser imparcial no tratamento dos seus alunos, querendo isto dizer que a escola deve ser um local de justiça e rectidão. As desigualdades de tratamento por parte do professor, assim como a incapacidade de ter sempre presente as diferenças de cada um, podem levar os alunos menos sociáveis e com menores capacidades de aprendizagem a inibirem-se e a adoptarem uma postura anti-social. Estrela (1986) chama também a atenção para um conjunto de situações do quotidiano da aula relacionadas com a distribuição, a orientação e a natureza da comunicação do professor em função das características disciplinares e académicas dos alunos e das representações que sobre elas constrói o docente; isto faz com que uns sejam privilegiados com estímulos e incentivos e outros sejam deixados em autênticos “desertos de comunicação.

Também o professor que mostra fragilidades e que não consegue manter uma imagem de autoridade, permite ao alunos indisciplinados excederem-se, confiantemente – ou por diversão, ou por desejo de chamar a atenção - ultrapassando limites morais, de

boa conduta e de respeito pelo professor e pelos colegas. Seja quais forem os motivos, o aluno que já tem problemas familiares irá sentir os seus problemas agravados e, por inadaptação, não terá um aproveitamento escolar positivo. Como consequência de tudo isto, o aluno poderá desenvolver uma postura agressiva promovendo a violência na escola (Amado & Freire, 2002).

Continuando na linha de explicação dos factores pedagógicos, importa agora referir a importância da definição de regras escolares nestes factores, e em particular o Regulamento Interno da escola, como passamos a descrever.

As regras escolares assumem particular importância em contexto escolar, pela forma como são definidas, adaptadas, aplicadas e vividas quotidianamente, seja de modo mais formal ou informal. Os actores escolares são, quotidianamente confrontados com um conjunto de regras que orientam as suas relações interpessoais.

Os contributos teóricos nesta área constituem, efectivamente, um elemento de análise a considerar na observação do quotidiano escolar, especialmente quando se estuda problemáticas como a violência na escola.

Diversos autores consideram que a construção do código de conduta dos estabelecimentos escolares deve ser assumido pelos diferentes actores de forma partilhada e participada, incluindo os alunos que muitas vezes são esquecidos deste processo (Pinto, 1998).

O regulamento interno da escola é um documento que traduz do ponto de vista formal o código de conduta orientador da comunidade escolar, era conveniente que todos os intervenientes no contexto escolar conhecessem as suas regras. Todavia, alguns estudos revelam que nem sempre assim acontece (Domingues, 1995).

Segundo Amado e Freire, o regulamento interno assume particular importância, na maneira como e por quem é elaborado, transmitido e apropriado. A sua análise permite perceber qual a concepção de disciplina que a escola adopta (Amado e Freire, 2002).

Domingues analisou a diversidade normativa existente nas organizações escolares a partir de uma tipologia das regras organizacionais definidas segundo três tipos de categorias normativas:

- a) *Regras formais* que provêm do Ministério de Educação;
- b) As *regras não formais* elaboradas pela escola;

c) *Regras informais* divulgadas verbalmente, que servem os interesses particulares de alguns actores escolares (Domingues, 1995).

5- ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS PARA A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Ouvir os vários intervenientes, as várias vozes, compreender a natureza das micro-violências que ocorrem no espaço escolar, reflectir se a aposta deve ser na prevenção ou na punição, pode ser, entre outros, um caminho para a reflexão e para a construção de novas respostas. Para além de políticas educativas consistentes é necessário o empenhamento de toda a comunidade educativa.

Como temos vindo a referir anteriormente, é importante actuar no sentido de combater e prevenir a violência escolar, este fenómeno, tem gerado muita discussão, sendo de fulcral importância por parte de quem educa tomar medidas que minimizem e reduzam situações deste género. Assim, é necessário ponderar algumas formas de actuação no sentido de atingir o referido objectivo. Neste sentido, Sebastião e outro 2003 identificam duas abordagens que resultam de medidas políticas para responder às situações de violência na escola, a abordagem **pedagógica** e a **policial**. A abordagem pedagógica centra-se sobretudo nas estratégias relativas à organização escolar, isto é o insucesso da escola em atingir os objectivos educativos que lhe estão reconhecidos. Enquanto a abordagem policial que coloca a responsabilidade dos actos de violência nos que ocupam posições desfavorecidas no espaço social, tem por base o reforço da segurança e policiamento dos estabelecimentos escolares (Sebastião e outros, 2004).

Abordagem pedagógica

Assenta na ideia que a violência tem na sua origem o insucesso da escola, defende a estratégia centrada na promoção das competências sociais e na formação cívica e educativa dos alunos. Desta forma, esta perspectiva sublinha assim, essencialmente, a necessidade de medidas do tipo organizacional e pedagógico; As primeiras são compostas por legislação sobre gestão escolar descentralizada e pelos territórios educativos de intervenção prioritária TEIP. As segundas compreendem

medidas como a gestão flexível do currículo (particularmente a sua adaptação local); a possibilidade de promover currículos alternativos para alunos com dificuldades de aprendizagem; a mudança de processos de avaliação dos alunos procurando reduzir a exclusão prematura; o estudo acompanhado, que procura promover competências individuais e hábitos de estudo nos alunos; o Regulamento dos direitos e deveres do aluno, fornecendo a orientação para promoção de competências sociais.

Abordagem policial

Esta segunda linha de argumentação sobre as situações de violência na escola, responsabiliza aqueles que ocupam posições desfavorecidas no espaço social. Considerando, que a violência aumenta, em particular nas escolas situadas junto de zonas da periferia degradada, marginal ou de bairros sociais; a violência pré-existe a escola, é-lhe exterior; os alunos de insucesso escolar os mais violentos.

O “Programa Escola Segura, ME/MAL” constitui a mais emblemática das medidas políticas decorrente desta abordagem. Este tinha como objectivo reduzir ou erradicar as situações de violência e insegurança nas escolas e meio envolvente (Preâmbulo – Despacho n.º 25 650 de 19 de Dezembro de 2006), os seus princípios estratégicos baseiam-se na territorialização, na parceria, na formação e na monitorização do fenómeno. Assim, existiam forças de segurança e patrulhamento do espaço envolvente das escolas e dos percursos casa-escola.

Relativamente, às estratégias organizacionais de prevenção escolar, a definição dos direitos e deveres dos alunos nos regulamentos internos de escola e no regulamento disciplinar do aluno, que constituem documentos centrais para a produção de regulamentos locais, nunca mencionam o termo violência. A sua estratégia é centrada na promoção de competências sociais e na formação cívica e educativa dos alunos, em vez de procurar categorizar os seus comportamentos (Sebastião e outros, 2013).

Ainda respeitante às estratégias organizacionais, a relação escola-família tem sido objecto cada vez mais frequente de inúmeros estudos, no sentido de compreender a sua complexidade. Com efeito, a família assume um importante papel na altura de combater/prevenir comportamentos violentos nas escolas, assume pertinência a reflexão sobre a parceria escola-família ou a ausência desta.

Por um lado é importante para uma escola conhecer e/ou estar a par do contexto social e familiar onde se insere cada aluno; por outro lado para desenvolver estratégias que cativem a atenção dos pais para a escola, por forma a combater o afastamento e o desinteresse da família pelo que se passa com o seu educando em contexto escolar e, também, para tornar os pais mais participativos nas actividades que a escola propõe.

Desta forma, torna-se perceptível o peso que uma boa parceria entre a Escola e Família pode ter. É fundamental a escola ter sempre presente a forma como os pais participam e se envolvem na vida escolar dos seus educandos, e quais as dificuldades que têm em fazer-lo. A existência de formação para a família, na área das competências sociais educativas, poderá corrigir algumas destas dificuldades de parceria e poderá até promover uma maior intervenção parental na escola, com maior assertividade, potenciando os níveis de interesse dos pais.

É importante que consideremos a influência de todas as causas dos diferentes domínios e procurar soluções que permitam uma intervenção adequada para cada problemática. Nos aspectos organizacionais e pedagógicos, Taborda-Simões, Formosinho e Fonseca (2007) indicam a influência dos factores escolares na promoção da violência escolares, salvaguardando a importância de estruturar escolas eficazes. A proposta de implementação de programas que sejam eficazes no combate aos problemas de violência escolar devem assentar numa reforma de promoção e sucesso dos alunos e não apenas proceder à vigilância e/ou controlo da violência existente. Uma intervenção adequada ao nível do aluno, das suas problemáticas, bem como uma reformulação e adequação curricular, serão de extrema importância. Como nota final, os autores salientam a pertinência de iniciar os programas em idades precoces garantindo, assim, a sua eficácia.

CAPÍTULO II

O PROJECTO

1- A ESCOLHA DA ESCOLA

Quando iniciei esta caminhada, já há um ano atrás, estava um pouco perdida. Não sabia que tema escolher, se optar pela dissertação ou antes pelo projecto. Eis que surgem as aulas de Desenho de Pesquisa, onde expus a situação ao professor e depois tudo fluiu tomando um rumo.

O professor que assumiu a orientação do presente projecto começou por referir que já fazia investigação na área da Violência Escolar há largos anos, e que no momento até estava com um projecto em mãos que me poderia interessar. O tema da Violência Escolar, particularmente despertava-me interesse o que acabaria por facilitar todo o processo.

Assim, o interesse pela escola Violência Escolar acabaria por continuar e decidi fazer um projecto no âmbito da mesma temática. Foi aqui que surgiu o agrupamento onde desenvolvi o projecto, um agrupamento TEIP, localizado na AML, e onde já estava a ser desenvolvido o projecto referido anteriormente. Este agrupamento de escolas é constituído por três escolas. Quando me dirigi à sede do agrupamento, uma escola EB 2/3, em reunião com a directora da escola, trocámos algumas ideias e chegámos à conclusão que o melhor seria desenvolver um projecto no 1º ciclo, pois no 2º e 3º ciclos, já estavam a ser desenvolvidos projectos neste âmbito. Pessoalmente, fiquei muito satisfeita com ideia, pois não existem muitos projectos sobre a violência escolar para o 1º ciclo.

Assim, seguindo as orientações da directora em realizar o projecto no 1º CEB, e após contacto com ambas as escolas do agrupamento, escolhi a que reunia melhores condições, designadamente maior disponibilidade em receber-me e orientar-me.

Nesta escola, a receptividade que tive foi fantástica, sempre disponíveis para me ajudar, sempre procuraram corresponder às minhas necessidades.

2- DIAGNÓSTICO

Para a elaboração e construção do desenho deste projecto, optámos por seguir duas referências e elaboração de projectos, desenvolvidos por Guerra (2000) e Capucha (2008).

Neste capítulo apresentamos a caracterização do contexto escolar, com a identificação dos problemas sobre os quais se pretende intervir, a definição dos objectivos e clarificação das suas finalidades. Como refere Capucha (2008:17), “*um diagnóstico de qualidade é a primeira condição de um bom projecto, ao permitir com precisão os problemas a resolver, os recursos disponíveis e os factores que serão determinantes no contexto*”, começamos por isso por dar conta da metodologia definida para a elaboração do diagnóstico.

2.1- Escolhas e etapas metodológicas

Nesta fase do trabalho, pretendemos clarificar e justificar as opções metodológicas adoptadas ao longo do trabalho de investigação. Com base nas referências, Guerra (2000) e Capucha (2008), tomamos decisões que permitiram uma evolução do nosso estudo, de forma sustentada e equilibrada. Assim, apresentamos uma breve descrição das técnicas utilizadas, de seguida fazemos uma caracterização do contexto, e por fim apresentamos os principais problemas observados e a justificação do projecto.

Metodologicamente focalizamos a nossa investigação numa instituição escolar, na tentativa de tornar a escola como *objecto de estudo* (Canário, 1994). A restrição do objecto de estudo e a observação detalhada de um contexto escolar pretendem contribuir para uma análise em profundidade e relacionar diferentes dimensões de análise na escola, com domínios sociais mais vastos, assente numa análise de carácter intensivo e qualitativo.

Metodologicamente parece-nos que o possível desenvolvimento do projecto que se apresenta, poder-se-ia aproximar a um processo de Investigação-Ação. Contudo, na medida em que se trata de um projecto definido no âmbito de formação académica, não contou por isso com a participação efectiva de elementos do colectivo da escola na sua definição ou desenvolvimento.

Porém, a intencionalidade e finalidade desta abordagem orientou a análise, decisão e propostas que o presente projecto apresenta, nomeadamente no que Simões (1990: 43) refere sobre a Investigação-Acção situando-a como o «*estudo de uma situação social, com o fim de melhorar a qualidade da acção dentro da mesma. A partir das acções, sua discussão, compreensão e alteração, esperam-se modificações, em consonância, nas situações. Destes aspectos de participação e mudança associados à “Investigação-Acção” decorre a tomada desta como ciência crítica ou, se quisermos, uma decisão política na medida em que envolve mudanças das pessoas e instituições, a busca das melhores condições de vida e, inclusive, a participação democrática de todos (...)»*».

Compreende-se, deste modo, que a Investigação-Acção se assume como um método de pesquisa que encara a acção como uma intenção de mudança e a investigação como um processo de compreensão. Ou seja, com a investigação há uma acção deliberada de transformação da realidade, um duplo objectivo, portanto, transformar a realidade e produzir os conhecimentos que dizem respeito às transformações realizadas.

Resumindo, “*o resultado deverá ser um triplo objectivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os actores*” (Simões, 1990: 43). Para tal, é essencial observar e reflectir sobre a situação social em questão, aliando a prática à teoria e trabalhando no sentido de compreender ampla e profundamente os problemas práticos existentes para, posteriormente, intervir de forma adequada e coerente.

2.2- A escolha das turmas

Para a recolha de dados deste projecto, optou-se por observar e investigar duas turmas de 1º CEB, e desta forma poder conhecer melhor estes alunos, acompanhando-os tanto dentro como fora da sala de aula. A escolha recaiu numa turma de início de ciclo, 1º ano, e uma turma de fim de ciclo, 4º ano. Esta escolha esteve relacionada com a ideia da comparação de duas turmas sendo elas uma de início e uma de fim de ciclo, os do 1º ano estarão no início e por isso a ser socializados na organização escolar, tendo uma visão de quem chega e é mais novo, e está a estabelecer os primeiros contactos com os seus pares e adultos da escola, os do 4º ano pelo contrário, acumularam já experiência na escola, conhecem-na bem e conhecem-se bem uns aos outros, e são mais velhos.

Desta forma, é possível retirar conclusões sobre as ocorrências de casos de violência escolar, tendo como variável o ano escolar.

Assim, a turma de 1º ano que observamos é uma turma constituída por 23 alunos, com 14 são raparigas e 9 rapazes. Destes alunos, 21 têm a mesma idade (7 anos), e 5 dos quais não ficam para as AEC e 12 não frequentam o ATL sugerido pela Associação de Pais, e ainda os poucos que fazem actividades extracurriculares, desenvolvem actividades como: Natação, futebol, ballet e dança. A turma de 4º ano, é constituída também por 23 alunos, mas aqui 16 são rapazes e 7 raparigas. Nesta turma as idades são menos homogéneas, e 16 alunos têm 10 anos e 7 alunos têm 9 anos (sendo os alunos que fazem anos no 2 semestre do ano). No 4º ano 5 dos alunos não fica para as AEC e 4 destes também não frequentam o ATL sugerido pela Associação de Pais. É de referir ainda que, apenas 5 crianças praticam actividades para além das escolares.

2.3- As técnicas de recolha e tratamento da informação

O primeiro passo, foi o da recolha de toda a informação documental escolar, para melhor compreender o contexto e os actores do projecto; idas à escola; e conversas informais com os professores. As técnicas e procedimentos foram devidamente reflectidas com o orientador do projecto, após alguma reflexão conjunta, com vista à obtenção dos objectivos descritos, posteriormente. Antes de partir para “terreno” e iniciar as técnicas para recolha de dados, foi entregue a todos os alunos a serem incluídos no projecto, um pedido de autorização (em anexo pág.3) para que os encarregados de educação destes, autorizassem a observação dos seus educandos, obtendo um total positivo de autorizações.

Realizaram-se assim, quatro **observações directas**, em cada turma seleccionada para a realização do projecto, nos vários contextos (recreio, sala de aula, entrada e saída da escola), com vista a registar eventuais condutas de violência. Como investigadores, assistimos às aulas, sem qualquer intervenção e sem um guião pré-definido, fomos tomando notas do que ia ocorrendo, relativamente aos comportamentos das crianças; relação professor-aluno, cumprimento de regras, etc., informação que mais tarde foi considerada. De acordo com Peretz (cit. por Raimundo, 2006), *“a observação directa consiste em ser testemunha dos comportamentos sociais dos indivíduos ou grupos nos*

próprios locais das suas actividades ou residências sem lhes alterar o seu ritmo normal”.

Quando a aula terminava, acompanhávamos os alunos até ao intervalo, onde assistimos às brincadeiras e conversas. Ora, a observação directa pressupõe que a recolha de dados seja efectuada pelo próprio investigador, sem se dirigir aos sujeitos interessados e apelando ao seu sentido de observação (Quivy, 1998).

Após termos concluído as observações das 2 turmas, realizaram-se três **entrevistas** (coordenadora da escola, membro da associação de pais e auxiliar de acção educativa). Importa explicar o porquê de ter escolhido estes entrevistados. Pretendíamos uma visão dos três principais responsáveis pela educação das crianças, para podermos compreender a sua perspectiva sobre a realidade da violência escolar naquela escola. A opção de entrevistar a coordenadora escolar, e não os professores de cada uma das turmas, esteve directamente relacionada com o facto de a coordenadora ter uma visão geral, de toda a escola e não apenas centrada nas duas turmas. Esta teve como objectivo principal de obter conhecimento acerca dos comportamentos das crianças, das interacções estabelecidas entre os elementos da comunidade escolar, as regras existentes em sala de aula e na escola e da organização dos espaços existentes, procurando compreender as formas de actuação face a situações de violência. (em anexo pág. 5). Interessa salientar que por ter estas características de estudo, a modalidade de entrevista escolhida, foi a entrevista semiestruturada (ou semidirigida, de acordo com Quivy, 1998), apresentando-se como uma forma de comunicação que permite a recolha de dados, possuindo um guião ou um conjunto de questões orientadoras, na qual a ordem é flexível (Quivy, 1998), na medida que pretendíamos conhecer uma realidade complexa. Não sendo inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas, o investigador poderá permitir que o entrevistado fale abertamente, devendo, no entanto, encaminhá-lo para os objectivos de estudo (Quivy, 1998).

A um representante dos auxiliares de acção educativa, pois são os que acompanham os alunos nos intervalos, e pelas funções que assumem têm a perspectiva do comportamento das crianças noutros locais da escola, menos formais, que por isso se distinguem da sala de aula. E por fim uma outra a recolha da visão das famílias das crianças sobre a escola, com entrevista a um membro da associação de pais.

Nas entrevistas realizadas de carácter semi-estruturado, foram utilizados três guiões distintos, considerando as seguintes dimensões de análise: a violência; as estratégias de intervenção, as mudanças e obstáculos nas formas de actuação face à

violência na escola; a definição das regras escolares; os processos disciplinares/participações; a relação escola-família e por último a relação do entrevistado com a escola. As dimensões de análise definidas procuraram contribuir para um melhor e mais abrangente conhecimento da realidade escolar. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas seguindo-se as orientações metodológicas para os procedimentos da análise de conteúdo (em anexo pág. 5- 26).

2.4- Caracterização do contexto escolar

O projecto de intervenção, definido e que se apresenta, destina-se à intervenção numa escola de 1º CEB situada numa freguesia urbana, situada num dos no concelho da AML. Trata-se de uma das mais antigas povoações do concelho, com cerca de 1,89 km² de área (Projecto Educativo 2010/13, do Agrupamento de Escolas).

Tem uma elevada densidade populacional, rondando os 40.000 habitantes (21 661,9 habitantes / km²), com características muito heterogéneas e ainda com um significativo número de famílias estrangeiras oriundas dos Países de Língua Oficial Portuguesa e da Europa de Leste. Sob o ponto de vista socioeconómico e cultural, a freguesia pode ser considerada de nível médio-baixo (Projecto Educativo 2010/13, do Agrupamento de Escolas).

O agrupamento de escolas existente nesta freguesia, é o Agrupamento de Escolas a que pertence a escola em referência, constituído no ano lectivo de 2006-2007, integra o Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) desde 2009-2010. O Agrupamento de Escolas é constituído por três estabelecimentos: duas Escolas Básicas do 1.º Ciclo com Jardim-de-Infância (EB1/JI) e uma Escola Básica 2º e 3.º CEB, a escola-sede.

No que diz respeito aos recursos humanos, a escola é frequentada por cerca de 650 alunos, com idades compreendidas entre os 4 e 15 anos, distribuídos por 6 grupos de Jardim-de-infância e 24 turmas de 1º Ciclo EB. Quanto ao pessoal docente, estão colocados na escola 48 professores e 7 educadoras, distribuídos do seguinte modo: 24 professores titulares de turma, 3 professores de apoio educativo, 3 professores de educação especial, 2 professores na BE/CRE, 1 coordenadora de estabelecimento e 15

professores AEC, 6 educadoras em salas de pré-escolar e 1 educadora na BE/CRE. Relativamente ao pessoal não docente, e cumprindo o rácio previsto na lei, exercem as funções neste estabelecimento de educação e ensino 12 de assistentes operacionais no 1º ciclo e 5 no pré-escolar. No refeitório, gerido pela EDUCA e empresa Gertal, trabalham 1 cozinheira, 8 ajudantes de cozinha e 1 funcionário da empresa que serve o refeitório. Quanto aos espaços exteriores existentes, cobrem uma área bastante extensa, composta por espaços de alcatrão onde as crianças podem brincar em segurança, mas em qualquer brinquedo, apenas alguns jogos estão pintados no chão e um campo vedado para a prática de futebol e/ou basquete, com bancadas ao longo de todo o comprimento num dos lados do campo. Para além destes espaços, o recreio é composto por taludes com algum declive, arborizados, não ajardinados mas com alguma vegetação, degradados, desagradáveis e até talvez perigosos (no entender dos adultos da escola) mas que as crianças procuram para as suas brincadeiras pois é o “único sítio” onde podem brincar com terra, pedras, paus..., onde constroem estradas pontes, casas e ninhos, os seus jardins e hortas. Como refere um membro da associação de pais na entrevista, os recursos físicos são o aspecto mais negativo a apontar à escola “talvez algumas obras que a escola tem que levar ainda para lhe dar outro aspecto, portanto o espaço físico, que a escola já tem 30 anos, e as coisas vão evoluindo, apesar de que temos um pavilhão novo e quando se entra na escola vê-se logo a diferença do que é um pavilhão com 30 anos e o que é um pavilhão moderno. Mas isso vai-se fazendo, por exemplo este ano colocámos os telheiros, foi muito bom, os miúdos andavam à chuva quando iam para o refeitório e vice-versa para as salas”. (anexo pág.26)

2.5- Justificação do projecto e problemática

A problemática do projecto inicialmente pensada centrava-se no estudo da realidade escolar, no que espeita à violência escolar em duas turmas, nas turmas de 1º ano e 4º ano do 1º CEB, e conseqüentemente no aprofundamento do conhecimento sobre a planificação de estratégias que a evitassem. De facto, este, problema assume uma elevada relevância social, na medida em que a violência escolar potencia o abandono e o insucesso escolar, origina o descontentamento e um sentimento de insegurança por parte de toda a comunidade escolar, contribuindo para prejudicar o ambiente escolar e levando conseqüências para a vida das vítimas destes actos e dos próprios agressores, assim como das pessoas que rodeiam os mesmos. Importa ter ainda em conta, que a violência continuada na escola ultrapassa apenas questões internas, trazendo preocupações para as famílias e para a comunidade em geral. Por outro lado, a escola, assume responsabilidade na transmissão de valores e na formação cívica das crianças e jovens, assumindo um papel essencial no “ontem, hoje e amanhã” de cada um e, nesse sentido, contribuindo para que estes se tornem adultos responsáveis e integrados socialmente (Vinagre, 2009).

Desta forma, e após alguns diálogos com os professores e coordenação da escola e mais tarde com a observação e as entrevistas realizadas, percebemos que não existia nesta escola muitos ou graves ocorrências de violência escolar, contrariamente ao que acontece na escola sede do agrupamento, que se situa, ao lado e onde os registos de ocorrências de violência escolar são elevados, segundo os dados do Gabinete de Intervenção Disciplinar. Esta informação foi revelada pela coordenadora da escola, que sublinhou o facto de os alunos no 1º ciclo, não apresentarem manifestações relevantes de violência dentro da escola, mas serem os mesmos alunos que na transição para o 2º e 3º ciclo, como refere: “transformam-se”.

No entanto, à medida que a investigação e o conhecimento da realidade escolar foram avançando, através da recolha e tratamento dos dados, a nossa perspectiva foi sofrendo alterações, dado que se considerou que não existiam comportamentos de violência na escola que justificassem uma abordagem de natureza interventiva face à violência escolar. Assim, ocorre questionar: Porquê que os mesmos alunos, no 1º ciclo não são violentos, e depois no 2º e 3º se tornam?!

Por existirem ocorrências de violência escolar quando estes alunos transitam de escola, para o 2º e 3º ciclo, direccionou a linha de acção do projecto para a prevenção precoce da violência escolar, no 1º ciclo, para que esta não venha a ocorrer ou que diminua no 2º e 3º ciclo, como acontece actualmente. Deste modo, procurámos incidir de forma mais específica na organização da própria escola e nas estratégias que organizacionalmente são definidas e adoptadas de forma a prevenir a violência escolar. Assim, construímos um projecto que se centra na prevenção tendo como finalidade minimizar os comportamentos violentos e desadequados nos ciclos educativos seguintes 2º e 3º ciclo. Faz sentido questionarmos o que se entende, na escola EB1, por violência e o porquê de ela ocorrer, e o que se pode mudar para que esta deixe de ocorrer com tanta frequência.

Segundo a perspectiva da coordenadora da escola EB1 “Vejo a violência de alguns alunos como uma reacção a um ambiente que não lhes é favorável, e como um comportamento de defesa da sua auto-estima (que geralmente é bastante baixa). Esta a violência pode ser física, associada a comportamentos visíveis de agressão de mais fortes sobre mais frágeis ou psicológica, assumindo por isso uma forma menos visível da violência mas que deixam marcas violentíssimas nas vítimas.” (anexo pág.10).

Na mesma perspectiva a coordenadora atribui as seguintes causas para a violência, “O acentuar desta “agitação” das crianças deve-se, no meu entender, às alterações familiares devido à forte crise económica e social, ao elevado número de horas que as crianças estão na escola (9 horas diárias) e também à forma como são encaradas as actividades de enriquecimento curricular (actividades gratuitas que ocupam as crianças na escola e que substituem o ATL). Ao fim das 5 horas lectivas, os alunos já estão cansados, já não aceitam, não conseguem ter um estar calmo, sereno e assertivo, tornam-se “implicativos”. Aos poucos, o cansaço vai-se instalando e o comportamento menos disciplinado vai-se “instalando”, o que me assusta!” (anexo pág.11)

Assim, e relativamente os factores anteriormente expostos de Amado & Freire (2002), a coordenadora da escola, salienta características dos quatro factores – individuais, familiares, sociais e pedagógicos – como sendo causas para o agravamento dos casos de violência nas escolas.

Durante as quatro sessões de observação feitas em sala de aula e seguidamente no recreio, nas duas turmas, pude perceber que a existência de ocorrências concretas, é nula. Ou seja, os alunos no geral cumprem com as regras escolares, não manifestando

assim, comportamentos de violência escolar. Existem casos isolados, mas que não são considerados casos de violência escolar como refere a coordenadora da escola: “Não tenho registo de qualquer situação de violência” (anexo pág. 12). Desta forma os casos que ocorrem isoladamente e que “fogem” ao completo cumprimento das regras escolares, não são considerados de violência pela comunidade escolar e, são-lhes atribuídas as seguintes causas, segunda a auxiliar entrevistada: “Nota-se é um bocadinho miúdos com muitos problemas de estruturas familiares, são miúdos muito muito revoltados. E depois descarregam um pouco aqui na escola. Trata-se de problemas pessoais, por exemplo de pais a divorciarem-se, ou porque a mãe emigrou e estão só a viver com o pai, e depois também esta sociedade como está...e depois os miúdos que claro que se sentem” (anexo pág.15). Concluindo desta forma, que a auxiliar de acção educativa, atribui às causas para a violência escolar, um peso relevante aos factores familiares.

A problemática do nosso projecto, constitui-se como um dos temas da actualidade, analiticamente compreendemos que para estes responsáveis da educação é considerado como um problema.

Considerando o plano preventivo precoce da violência, viver em grupo é um processo de aprendizagem que combate a violência, nomeadamente na escola, como refere Pedro (2008, pág.2) “ (...) a violência funciona mais como uma espiral com repercussões não só a nível comportamental como ao nível das aprendizagens mais ou menos adequadas que se fazem, pois a violência também se aprende”. É neste sentido, e ressaltando a questão de que a “violência também se aprende”, que procurámos desenvolver um plano de acção para a prevenção da violência no contexto escolar.

Segundo a mesma autora, para actuar eficazmente num contexto de violência escolar, é necessário conhecer os seus sintomas, as suas vítimas, espectadores e agressores; quais os lugares em que mais frequentemente se manifesta; analisar e compreender os seus mecanismos de funcionamento e lógica (s) subjacente (s), e, por fim, desenvolver um conjunto de estratégias que possibilitem intervir positivamente em situações de violência escolar.

Neste sentido a nossa proposta de intervenção passa pela formação dos professores e auxiliares da própria escola, na medida em que assumem centralmente a responsabilidade de educação das crianças no contexto escolar, e são os que mais tempo passam na escola. Por outro lado, são os adultos que em contexto escolar assumem as figuras de autoridade com responsabilidade de definição e prevenção do cumprimento

das regras escolares. É também na escola que as crianças podem adquirir e desenvolver competências sociais fundamentais.

Desta forma a nossa proposta de intervenção, passa, por uma sensibilização e aprofundamento desta problemática junto de dois actores escolares (professores e auxiliares de educação), e desta forma contribuir para reverter o aumento da violência escolar.

Pois, apesar de já existir alguma sensibilidade para o problema por parte dos professores, denota-se uma grande tendência para o desvalorizar e relativizar, partindo se, frequentemente, do pressuposto errado de que a solução do problema é exterior à escola e que esta, nada pode fazer sendo, por isso, um problema que só a sociedade pode resolver (Pedro, 2008).

Assim, os professores a partir da figura que assumem no processo educativo, seja por serem os responsáveis pelo ensino, seja ainda por serem os responsáveis pela definição e operacionalização das estratégias de intervenção face à violência e não existindo nesta escola o problema, propõe-se trabalhar na mesma com estes professores no sentido de reforçar a prevenção, e contribuir para que sejam protagonistas de uma transição melhor sucedida neste âmbito, procurando assim evitar o problema nos ciclos seguintes.

2.6- Finalidade e Objectivos

Parece-nos adequado que um projecto de prevenção de comportamentos de violência escolar seja, dirigido aos professores e auxiliares porque os professores são um modelo para os alunos e desempenham um papel determinante na educação destes, os professores são os principais responsáveis pelas aprendizagens que os alunos fazem na escola. Os auxiliares de acção educativa são quem acompanha os alunos nos espaços e momentos exteriores à sala de aula, nas entradas e saídas da escola, na vigilância nas horas de refeição, entre outros. Por isso se considera necessário começar pela formação e sensibilização dos professores e auxiliares da escola em estudo.

A **finalidade** do projecto é contribuir para a redução das ocorrências de violência escolar no 2º e 3º ciclo, através de medidas de prevenção, nomeadamente na escola 1º ciclo. A partir desta finalidade e com base na informação recolhida e analisada

sobre a problemática da violência na escola e o contexto escolar em referência, foram definidos então os **objectivos** do projecto:

- Contribuir para a aquisição e desenvolvimento de competências de prevenção e resolução positiva de situações de violência na escola;
- Contribuir para a melhoria das relações e da convivência entre crianças/professores/funcionários/famílias;
- Contribuir para a diminuição das ocorrências de violência na escola EB1/JI e na EB2/3 do Agrupamento de Escolas.

Estratégias do projecto

- Sensibilização e consciencialização dos professores e auxiliares do 1º CEB da escola para o fenómeno em causa;
- Discussão, análise e produção em contexto de formação, de forma participativa, de mecanismos de prevenção e combate à violência escolar; com a sub estratégia:
 - Análise das situações e definição de estratégias promotoras de não-violência;
- Envolvimento e participação activa de todos os agentes educativos na prevenção da violência na escola.

Recursos humanos e físicos necessários para o projecto

No que respeita aos recursos humanos e físicos necessários para o desenvolvimento deste projecto, procurámos utilizar os recursos já existentes no agrupamento de escola. Assim, foi desenvolvida uma pesquisa com base no Projecto Educativo do agrupamento de escola 2010/2013, podendo considerar os recursos disponíveis e com formação/aptos para a concretização do projecto. De forma a que o AE não tenha de suportar custos acrescidos para a implementação do projecto. Os formadores do projecto serão:

Recursos humanos e físicos necessários e previstos	
<u>Parceiro Externos</u>	<u>Elementos do AE</u>
Junta de Freguesia, que dispõe, de três especialistas (um psicólogo, um técnico em educação e um técnico em serviço social)	Professores com formação na área
Centro de saúde (Enfermeiros)	Psicóloga
Escolas profissionais (professores)	Elementos do Gabinete de Intervenção Disciplinar (professores)

2.7- Organização do projecto

Este projecto tem a duração prevista de quatro anos lectivos, para que haja oportunidade para que todos se envolvam de modo continuado, podendo assim aprofundar o conhecimento e ter como resultado tomadas de decisão colectivas, construção de instrumentos e materiais de apoio à prevenção, e ainda, incorporação dos resultados da avaliação. A formação proposta deverá ter uma regularidade que garanta a continuidade do projecto, com periodicidade mensal, e com a duração de 90 minutos, para que não se perca a informação de umas sessões para as outras e para que os resultados sejam alcançados mais rápida e eficazmente.

A coordenação da escola, no início do projecto, vai assegurar e gerir as disponibilidades dos colaboradores, tanto os do AE como a dos parceiros do AE, o grupo de formadores, que à partida serão: os próprios professores com formação na área, a psicóloga e ainda os elementos do Gabinete de Intervenção Disciplinar para a

organização e dinamização de sessões de formação. É nesta etapa de intervenção que também é seleccionado o responsável pela coordenação, que se prevê que seja a própria coordenadora da escola.

O grupo de formadores daí resultantes, reunir-se-á e planificará detalhadamente cada uma das sessões de formação, de acordo com as apreciações e propostas dos formandos. A título de exemplo, nas sessões de formação podem ser desenvolvidas actividades diversas, como: actividades de sensibilização e informação; visualização de filmes; dinâmicas de grupos; organização de seminários; resolução de casos; leituras variadas, e as demais actividades que o grupo formador considerar pertinente desenvolver. Por forma a promover a interactividade nas sessões de formação, é importante que sejam discutidos e analisados as propostas e materiais apresentados pelos formadores e pelos formandos.

No início do ano lectivo, em Setembro, será feita uma reunião com os formandos, em que será apresentado o projecto, bem como todas as questões metodológicas. Nesta sessão de abertura é pretendido que se elucide cada um dos professores e auxiliares da sua importância neste projecto de prevenção aos comportamentos de violência, pois só com a interacção colectiva será possível alcançar finalidade do projecto. Ainda nesta sessão, serão identificadas as principais lacunas da escola para o problema em estudo.

As sessões de formação serão planificadas para duas equipas, a dos professores e a dos auxiliares de acção educativa, uma vez que desempenham funções distintas no contexto escolar e na educação. Efectivamente, os professores irão agir sobretudo dentro da sala de aula, num contexto formal, ao invés dos auxiliares que irão agir num contexto fora da sala de aula, mais informal. Contudo e atendendo a que estamos a formar para que se reforce uma equipa de prevenção, esta vai interagir e trabalhar em conjunto para um resultado final mais eficaz. Desta forma, é proveitoso e faz todo o sentido que em alguns momentos da formação se juntem para partilhar ideias e experiências, e que vão acordando sobre modos de intervenção comuns de modo a alicerçar-se um trabalho de equipa necessário a uma boa resposta face ao problema da violência na escola.

2.8- Avaliação do Projecto

Todos os projectos contêm um “plano de avaliação” que se organiza de acordo com o desenho de cada projecto, que de forma rigorosa, por mecanismos de autocontrolo permitem conhecer os resultados e os efeitos da intervenção, modificando-os caso seja necessário (Guerra, 2000).

Assim, Capucha (2008) afirma que “ a avaliação não apenas permite verificar os resultados obtidos, constituindo-se em auxiliar precioso de prestação de contas que torna mais transparentes e compatíveis as intervenções e os respectivos méritos, como ainda potencia a capacidade negocial e de participação dos intervenientes e das populações, fornecendo informação de forma partilhada e promotora da igualdade de capacidades e conhecimento”. Foi a partir desta ideia, que organizámos a avaliação do presente projecto.

Antes de mais, importa perceber o porquê da avaliação deste projecto, vamos avaliar para apreciar de forma rigorosa e coerente, a evolução e os efeitos dos problemas, das acções, dos dispositivos e da organização sobre a qual estamos a intervir (Guerra, 2000) Assim, a organização escolar pode utilizar esta avaliação para perceber o impacto do projecto, e decidir se vai continuar a desenvolver o mesmo futuramente e que reajustes vão ser necessários introduzir no curso do seu desenvolvimento.

A avaliação proposta pretende combinar a modalidade de auto-avaliação e a avaliação interna. A auto-avaliação vai ser realizada pela mesma equipa que executa o projecto/plano de intervenção - formadores. Enquanto, que a avaliação interna, vai ser realizada no interior da organização escolar, mas por uma equipa distanciada da equipa de execução do projecto, como a coordenadora da escola, pais e alunos. Quanto à temporalidade da avaliação, trata-se de uma avaliação final (*ex-post*), que mede os resultados e efeitos do projecto a ser realizada no fim de cada ano lectivo, com uma análise e discussão alargada dos dados sobre ocorrências que o próprio GID da escola sede recolhe em cada ano lectivo, entre todos os intervenientes desta avaliação. Sendo que no decorrer do projecto já existem momentos de avaliação diagnóstica e de acompanhamento, como se pode verificar no cronograma do projecto. Desta forma, recorreremos ao modelo de avaliação por objectivos, em que as finalidades e os objectivos são os critérios de sucesso da intervenção. Quem vai utilizar esta avaliação serão os formadores e a coordenação da escola, que poderão adaptar a formação segundo a própria avaliação. Os métodos e técnicas a utilizar na avaliação, prendem-se com a

análise dos dados recolhidos através da aplicação de questionários aplicados aos formandos no decorrer do projecto, sobre as aprendizagens realizadas e sobre as modalidades de formação desenvolvidas.

No final do projecto, após o ano escolar terminar, serão reunidos todos os intervenientes do processo de formação para ser feito um debate, enumerando os pontos fortes e fracos do processo com vista a poder melhorar alguns dos aspectos que sejam apresentados como negativos, posteriormente a este debate será realizado um relatório interno do projecto, que será dado a conhecer a todo o agrupamento servindo de base para a redefinição da formação a ser continuada no ano seguinte, no espaço de 4 anos previstos.

2.9- Cronograma do projecto 1/ 2 ano

Actividades		Se t.	Out .	Nov .	Dez .	Jan .	Fev .	7Ma r.	Abr .	Mai .	Juh .	Se t.	Se t.	Ou t.	No v.	De z.	Ja n.	Fe v.	Ma r.	Ab r.	Ma i.	Ju n.	Ju l.			
		2012/2013											2013/2014													
Diagnóstico	Estudo da Problemática e revisão documental	Avaliação Diagnóstica	■	■	■	■	■																			
	Realização de observações no contexto educativo (salas de aulas e recreios)								■	■	■															
	Realização de entrevistas										■	■	■													
Plano de intervenção	Definição dos objectivos e finalidades	Avaliação Interna e auto - avaliação										■														
	Definição das estratégias												■													
	Elaboração da equipa do projecto													■												
	Planeamento das sessões de formação													■												
	Realização da reunião de abertura do plano de intervenção													■												
	Realização das sessões de formação														■	■			■	■	■			■	■	
Resultados	Elaboração de relatório final																							■		

3- Cronograma do projecto 3/ 4 ano

Actividades		Set.	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.
Plano de intervenção	Definição dos objectivos e finalidades	■											
	Definição das estratégias	■											
	Elaboração da equipa do projecto		■										
	Planeamento das sessões de formação		■										
	Realização da reunião de abertura do plano de intervenção		■										
	Realização das sessões de formação			■	■		■	■	■		■	■	
Resultados	Elaboração de relatório final												■

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente projecto teve como finalidade contribuir para a redução dos casos de violência escolar no 2º e 3º CEB, através de medidas preventivas no 1º CEB, nomeadamente através da formação aos professores e auxiliares de acção educativa da escola. Efectivamente, a escola “enquanto instância auto-organizada para a produção de regras e a tomada de decisões” (Bettencourt, 2009) pode procurar as soluções pedagógicas e organizacionais para os seus próprios problemas, nomeadamente através de uma contínua formação dos seus actores escolares. Cabe, pois, a estes protagonistas da educação das crianças, identificar as fragilidades existentes em contexto escolar já que, segundo Cardoso (2009) “A prevenção de comportamentos violentos começa quando nos dedicamos a encontrar e atacar as causas que motivam o seu desenvolvimento”.

Formar para a prevenção da violência é uma acção cada vez mais necessária. Importa formar os intervenientes da acção educativa para estarem atentos às causas de origem que conduzem ao fenómeno da violência na escola, identificarem situações que contribuam para o aparecimento destes comportamentos e tomarem medidas que reforcem as boas relações sociais na escola.

Desta forma sublinhamos os aspectos que no decorrer de cada etapa do projecto nos parecem mais relevantes para ter em conta nas considerações finais:

- ✓ Esta experiência mostrou-nos também que a visão apressada, pouco reflectida e apoiada em crenças de senso comum sobre o fenómeno não se distanciam da manifestação do fenómeno, neste caso de ocorrências em escolas, em geral, como não se enquadram no que são as considerações dos protagonistas envolvidos;
- ✓ Sublinhamos a importância de um diagnóstico robusto, tal como se afirmou no curso do trabalho, demonstrado pela “re-equação” do problema, isto é, inicialmente pensou-se numa intervenção no 1º CEB, mas a informação recolhida e analisada permitiu compreender que neste ciclo poder-se-ia jogar na prevenção, uma vez que o problema não se manifesta. Ainda no diagnóstico enfatizar a importância do uso de técnicas de recolha de informação de natureza qualitativa, que garantiram o contacto com vários dos intervenientes, e assim de modo focado conseguiu-se reunir informação relevante;

-
- ✓ Sublinhamos a preocupação com o recurso a saberes e experiências dos que pertencem às escolas do agrupamento, como professores e outros especialistas. Por um lado baixa custos, por outro contribui para o incremento de uma cultura participativa e de responsabilidade de escola. Por outro lado, garante a continuidade do projecto, e o seu desenvolvimento em momentos e etapas ulteriores;
 - ✓ Sublinhamos o recurso a parcerias do território como estratégia de desenvolvimento do projecto, importância de um bom reconhecimento dos potenciais parceiros do território;
 - ✓ Destacamos a importância de se apostar na prevenção e na responsabilização dos adultos responsáveis pela educação das crianças e pela criação de um ambiente escolar favorável. Distinguindo-se aqui a necessidade de se considerar a escola no seu todo, seja o reconhecimento de intervenção em momentos e contextos lectivos e não lectivos, daí a importância de reunir professores e auxiliares (numa primeira etapa, se calhar noutra seguinte a estratégia seria alargar); e ainda, considerar a estrutura vertical do agrupamento de escolas e sequencialidade das trajectórias escolares dos alunos, isto é, embora não se manifeste o problema no 1º CEB, e neste ciclo que faz sentido que se inicie a prevenção.
 - ✓ Chamamos também a atenção para a importância de definição e desenvolvimento de uma avaliação que permita, no final do projecto, voltar a projectar-se para etapas posteriores, ou seja, a articulação com o 2º CEB, a possibilidade de se formar um “núcleo duro” a partir das sessões de formação que possa dar seguimento à mesma, disseminando-se pelas restantes escolas do agrupamento, e ainda, o possível alargamento a outros intervenientes considerados no diagnóstico mas não na formação, como as famílias e outras instituições da comunidade/território educativo.

Concluimos, que se partimos da definição de Sebastião (2013) projectos como este ilustram que a violência é uma possibilidade e que há oportunidades de intervenção, sim, mas que tem que ser teórica e metodologicamente sustentada, que tem que partir de um diagnóstico aprofundado e ainda, que passa por definir uma intervenção que considera todos no sentido de haver uma efectiva participação e responsabilidade na construção de uma cultura de escola que assume o problema da violência escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, M. (1998). *Cinco ensaios sobre a motivação*. Coimbra: Almedina.

Almeida, A., Marques, M. & Barrio, C. (2001). Um estudo das representações dos maus tratos na pré-adolescência. *Indisciplina e violência na escola. Actas do XI colóquio AFIRSE/AIPELE* (pp.188-203). Lisboa: SPCE, FPCEUL & AFIRSE.

Amado, J. (1998). *Interacção pedagógica e indisciplina na sala de aula*. Tese de doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos*. Porto: ASA.

Amado, J. (2001). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: ASA.

Amado, J. (2001). Dinâmica de turma e indisciplina na aula. *Violência e Indisciplina na Escola: Livro do Colóquio, XI Colóquio AFIRSE*, Lisboa, FPCE/UL.

Amado, J. & Freire, I. (2002). *Indisciplina e violência na escola – compreender para prevenir*. Porto: ASA.

Lei nº 46/48 de 14 de Outubro. *Lei de bases do sistema educativo. Diário da República, I Série, N° 237*. ... Lisboa: INCM.

Barros, N. (2009). *Violência na escola ou escola violenta? Contributos da reflexão para a administração e gestão escolar*. Dissertação de mestrado em Educação, Especialização em Administração e Organização Escolar. Lisboa: DEFCUL.

Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Benavente, Ana (1999). *Escola, professores e processos de mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.

Blaya, C. (2006). *Violência e maus-tratos em meio escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bullock, J. (2002). Bullying among children. *Childhood Education*, 78 (3), 130-133.

Canário, R. (1995). *Gestão da escola: Como elaborar um plano de formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Carvalhosa, S., Lima, L. & Matos, M. (2002). *Bullying – A provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português*. *Análise Psicológica*, XX (4), 571-585.

Debarbieux, E. (2007). *Violência na escola: Um desafio mundial?* Lisboa: Instituto Piaget.

Domingues, I. (1995). *Controlo disciplinar na escola – processos e práticas*. Porto: Texto Editora.

Estrela, A. & Ferreira, J. (2001). *Indisciplina e violência na escola*. *Actas do XI colóquio AFIRSE/AIPELE*. Lisboa: SPCE, FPCEUL & AFIRSE.

Estrela, T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Fórum Educação para a Cidadania (2008). *Objectivos estratégicos e recomendações para um plano de acção de educação e de formação para a cidadania*. Acedido em Junho 15, 2013, de http://www.minedu.pt/np3content/?newsId=297&fileName=edu_cidadania.pdf

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e processos de uma Sociologia de Acção – O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.

Lisboa, M., Barroso, Z., Patrício, J. & Leandro, A. (2009). *Violência e Género – Inquérito nacional sobre a violência exercida contra as mulheres e homens*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Kashani, J. H., Jones, M. R., Bumby, K. M. & Thomas, L. A. (1999). Youth violence: Psychology risk factors, treatment, prevention, and recommendations. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7, 200 – 210.

Martínez, J. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Matos, M., Negreiros, J., Simões, C. & Gaspar, T. (2009). *Violência, bullying e delinquência: gestão de problemas de saúde em meio escolar*. Lisboa: Coisas de Ler.

Myles, B. S. & Simpson, R. L. (1994). Understanding and preventing acts of aggression and violence in school-age children and youth. *Preventing School Failure*, 38, 40 – 46.

ME (2007). Escola segura. *Relatório da segurança em meio escolar de 7 de Dezembro de 2007*. Retirado em Junho 15, 2013, de http://www.minedu.pt/np3content/?newsId=1428&fileName=escola_segura.pdf

ME (2009). *Relatório anual do programa escola segura de 2007/2008*. Retirado em Março 21, 2009, de <http://www.min-edu.pt/>

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: intervention and prevention. *Aggression and Violence throughout the lifespan*. California, USA: SAGE Publications, Inc...

Olweus, D. (2006). Una revisión general. *Acaso y violencia en la escuela*, pp.79-90, Barcelona: Ariel.

OMS (Organização Mundial de Saúde) (2002). *World report on violence and health. Summary*. Retirado em Abril 14, 2013, de <http://www.who.int/publications/en/>

Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência - Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pereira, B. O., Almeida, A. T., Valente, L. e Mendonça, L. (1996). O bullying nas escolas portuguesas. Análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema. *Actas do II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia, 26-27 Abril*, pp 71-81. Universidade do Minho, Braga.

Pinto, J. (1998). Indisciplina na escola – visões e problemas. *Educação e Ensino*, Ano 10, n.º 18, pp. 27-28.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1995/2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ramirez, F. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Amadora: McGraw-Hill.

Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre a inclusão*. Porto: Porto Editora.

Sebastião, J.; Seabra, T., Gaio M., Tavares, D., Martins J. G. & Portas, M. J. (1999). A produção da violência na escola. *Revista da ESES nº10*. Santarém.

Sebastião, J., Gaio, M., & Campos, J. (2003). Violência na escola: Das políticas aos quotidianos. *Sociologia, problemas e práticas*, 41, 37-62.

Sebastião, J., Campos, J., Gaio, M., & Amaral, P. (2004). *Escola e Violência – Conceitos, políticas, quotidianos*. Relatório de Pesquisa. CIES/ISCTE.

Sebastião, J. (2007). *Os novos bárbaros*. Comunicação oral. Seminário: *Bullying, violência e agressividade*, Novembro 10 de 2007, Lisboa, Portugal.

Sebastião, J. (2009). *Violência e agressividade: Questionamentos teóricos e empíricos*. Comunicação oral., Seminário: Contextos educativos na sociedade contemporânea, Janeiro 23-24 de 2009, Lisboa, Portugal.

Sebastião, J. (2013). Violência na escola, processos de socialização e formas de regulação. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 71, pp.23-37. Retirado a 4 de Setembro <http://dx.doi.org/10.7458/SPP2013712328>

Sebastião, J., Campos J., Merlini S., Chambino M. (2013). *Estratégias de Intervenção socioeducativa em contextos sociais complexos: Estudo Prospetivo e de Avaliação*. Relatório Final. Lisboa, Portugal

Silva, M. L. F. (1999). Indisciplina na aula. Um problema dos nossos dias. *Cadernos Pedagógicos*. Porto: ASA.

Simões, A. (1990). A Investigação-Ação: natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV, 39-51.

Schaffer, H. (1996). *Desenvolvimento social da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Scharfetter, C. (2002). *Introdução à psicopatologia geral*. Lisboa: Climepsi Editores.

Silva, A. (2007). Educação para a cidadania: Utopia ou realidade?. *Actas da II conferência ibérica*, pp.170-178. Lisboa: DEFCUL.

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

Smith, P. (2002). Intimidação por colegas e maneiras de evitá-la. *Violência nas escolas e políticas públicas, número da revista*, 187- 205.
Brasília: Unesco.

Smith, P. (2006). *Factores de riesgo familiares: Acaso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Editorial Ariel.

Taborda-Simões, M., Formosinho, M., Fonseca, A. (2007). *Escolas eficazes - aspectos organizacionais e pedagógicos. Psicologia e Educação: Novos e velhos temas*. Coimbra: Almedina.

Velez, M. (2011). *Indisciplina e Violência na Escola: Factores de Risco – Um Estudo com Alunos do 8º e 10º anos de escolaridade*. Dissertação de mestrado em Educação, Área de especialização em Formação Pessoal e Social. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Veiga, F. H. (2007). *Indisciplina e violência na escola: Práticas comunicacionais para professores e pais*. 3ª ed.. Coimbra: Almedina.

Villas-Boas, M. (2001). *Escola e Família – Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior João de Deus.

ANEXOS

ÍNDICE DOS ANEXOS

Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação.....	3
Guião da Entrevista à Coordenadora da Escola.....	5
Guião da Entrevista à Auxiliar de Acção Educativa.....	15
Guião da Entrevista à Associação de Pais.....	21
Observações.....	27

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

5 de Fevereiro de 2013

Sou aluna do Mestrado em Administração Escolar, no ISCTE- UL pelo Instituto Universitário de Lisboa.

No âmbito da tese de mestrado, vou realizar uma investigação que tem por objectivo compreender as diferentes perspectivas e causas da Violência Escolar. A investigação será desenvolvida durante o presente ano lectivo, na Escola EB 2/3 de Ruy Belo, a Escola E. B. 1J/J de Monte Abraão, tendo já sido autorizada pela respectiva Coordenação da Escola. Para o seu desenvolvimento será necessário recorrer à realização de entrevistas aos Alunos e respectivos Encarregados de Educação, para conhecer as suas opiniões e perspectivas relativamente ao assunto em estudo. Para o efeito, solicito a sua autorização para entrevistar o seu educando e possivelmente a sua disponibilidade também para uma entrevista.

Saliento que os dados recolhidos serão usados exclusivamente como materiais de trabalho, estando garantida a privacidade e anonimato dos participantes. Manifesto, ainda, a minha inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere necessário.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A Investigadora

(Maria João Manso)

Autorização

Eu,.....,Encarregado de Educação do aluno.....,

n.º....., da turma....., autorizo que a aluna Maria João Manso entreviste o meu educando, no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer.

Data:/...../2013

.....
(Assinatura do Encarregado de Educação)

ENTREVISTAS

GUIÃO DA ENTREVISTA À COORDENADORA DA ESCOLA

Fase de diagnóstico do projecto

Tema: Prevenção da Violência Escolar

Objectivos Gerais:

- Conhecer a perspectiva da coordenadora sobre o tema em estudo;
- Compreender na opinião da coordenadora as causas da Violência Escolar;
- Conhecer os processos e regras internos da escola;
- Conhecer a realidade da Escola E. B. 1J/J de Monte Abraão

LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA E MOTIVAÇÃO

- Este trabalho trata-se de uma investigação sobre a Violência Escolar no 1º ciclo
- Gostaria que colaborasse o mais possível pois o seu testemunho é fundamental para o êxito deste trabalho.
- Saliento o carácter restrito do uso das informações prestadas.
- Existe algum inconveniente na gravação da entrevista?

A ESCOLA

1- Há quanto tempo lecciona nesta escola?

Estou nesta escola há 17 anos

3 anos – leccionei o 2º, 3º e 4º ano

3 anos de assessora técnico pedagógica

1 + 3 + 1 – Gestão – (d direcção da Unidade Autónoma)

6 anos de coordenação de estabelecimento (após agrupamento vertical)

2- Quais são os aspectos que considera mais positivos e mais negativos nesta escola?

(Espaço físico, equipamentos, ambiente entre alunos/ professores; escola/ comunidade/ pais)

Falar de pontos positivos e negativos não é fácil e por vezes estes misturam-se e um ponto positivo nasce de um ponto negativo e vice versa. Posso referir por exemplo e para início de conversa, que talvez seja o ponto mais positivo, as relações pessoais e profissionais, o empenho e dedicação do corpo docente e assistentes operacionais. As relações estabelecidas entre professor-aluno-professor, professores, auxiliares são muito fortes e positivas. Esta, penso, é uma grande mais-valia na nossa escola: os alunos que saem visitam-nos com frequência durante os anos seguintes e mais tarde, muitas vezes, quando jovens adultos regressam para ver a sua antiga professora, para dar os parabéns a uma auxiliar..., os professores que passam/ passaram pela nossa escola mantêm o contato, visitam-nos... E isto nasce naturalmente, da abertura e preocupação que há pelo bem-estar e sucesso dos nossos alunos, de um projeto comum que não está escrito mas é sentido e vivido por todos. Claro que me preocupa o desgaste e o cansaço de alguns profissionais e por vezes até a desmotivação! Não que se deixe de fazer com empenho o que se deve, mas o entusiasmo e o investimento sem barreiras nem limites esmoreceu, é por vezes menor que aquele que era há alguns anos, o que se neste momento ainda não afeta as relações nem o bom percurso da educação e ensino dos nossos alunos, temo que daqui a uns anos venha a ser notado. Este cansaço e desmotivação deve-se muito à incerteza e alterações feitas na carreira docente, mas também está muito associada à dificuldade/incapacidade de encontrar soluções, que minimizem nas crianças os efeitos da desestruturação familiar, com um elevado número de divórcios ou com o manter de relações desajustadas, por vezes com casos graves de violência verbal e até física, em que o desrespeito pelos pares, filhos e pais é uma constante. Os filhos destas famílias trazem para a escola esta “agitação” das relações, a falta de respeito pelo outro, o que está num crescendo de dia para dia. Os valores estão a perder-se. Não são as famílias monoparentais que nos preocupam, mas sim as pressões, chantagens em que as crianças são a bala da guerrilha. Os horários de trabalho dos pais, ou o desemprego dos mesmos, estão a afetar gravemente a vida dos nossos alunos.

A par desta situação temos alguns casos de má nutrição e/ou fome, (devido ao elevado numero de desempregados). Várias crianças recorrem aos professores e auxiliares, pedindo pão porque têm fome. Com os pais, bastante presentes na nossa escola, mantemos uma boa relação e cooperação, mas também começamos a sentir uma grande irritabilidade por parte destes, não com a escola, mas por tudo o que os envolve e são muitas vezes os professores e até auxiliares os pontos de apoio e desabafo daqueles. A grande maioria dos pais mantêm uma relação muito próxima com a escola. Este é o meu sentir relativamente ao nível do estar e ser da nossa escola. Quanto aos recursos físicos e materiais, é claro que desejamos sempre o melhor. Relativamente aos espaços, e como teve oportunidade de observar, a nosso espaço escolar é bastante grande, 4 edifícios – 30 turmas do 1º ciclo e pré escolar- e um logradouro grande onde as nossas crianças, podem correr e saltar. Mas aqui há um senão: os espaços não têm as melhores condições de segurança, não têm brinquedos, nem espaços ajardinados. Conseguimos equipar o campo com 2 balizas e 4 postes de basketebol, mais acima próximo do edifício C, colocámos agora os postes /rede de volei, mas as nossas crianças não têm mais nada. “Obrigatoriamente” correm, sobem e descem taludes, brincam com terra, pedras,.... É claro que queríamos ter uma escola com mais condições e qualidade e principalmente com mais segurança, mas sabemos que os nossos miúdos são felizes neste espaço enorme.

Quanto ao material didatico e de desgaste, devido ao elevado número de crianças e atividades desenvolvidas na escola nunca é demais mas penso que é o suficiente. Nunca deixámos de desenvolver qualquer atividade por falhas de material, por vezes adaptamos/reformulamos, mas fazemos! Temos vários materiais de apoio ao ensino da matemática, da língua, temos um ateliê de ciência que está disponível muito embora não seja muito frequentado pois os professores preferem requisitar os materiais e levá-los para a sala (hábitos mais antigos pois só agora conseguimos um espaço).

Neste momento estamos a tentar reequipar a sala de informática, pois os materiais com muito uso e já com alguma “idade” não permitiam o bom funcionamento deste espaço.

3- Sabendo que existe um Estatuto do Aluno, conhece-o? Já alguma vez parou para o ler?

Sim, conheço o estatuto e já o li na totalidade. O estatuto foi lido analisado e debatido em pedagógico (órgão de que faço parte) do qual saiu um documento de informação para os pais/encarregados de educação e um código de conduta para os alunos.

4- Relativamente ao projecto educativo do agrupamento, quais os pontos que considera mais importantes?

Como a ultima alteração ao estatuto saiu após a elaboração do regulamento este teve que sofrer alterações que já foram aprovadas em conselho geral.

5- Existe alguma medida no projecto educativo, que a seu ver, combata a violência e indisciplina na escola?

“UMA ESCOLA PARA TODOS”- é o título do projeto educativo do agrupamento. Penso que reflete bem a filosofia da escola, o nosso ponto de partida, percurso e principalmente o nosso ponto de chegada!

6- Caso não exista! Gostaria de propor alguma medida neste sentido?

Quando da elaboração do mesmo, embora já tivéssemos essa percepção, os inquéritos aplicados aos diversos membros da comunidade escolar, por amostragem, levou-nos à identificação de diversos aspectos, positivos e menos positivos.

Nos menos positivos/negativos, estava a segurança, espaços físicos, indisciplina... aspectos que era urgente melhorar e que levaram à definição das áreas de intervenção que estão na base deste projecto educativo.

Assim no plano de ação temos, entre outros pontos, o fomentar hábitos de segurança em que os objetivos se centram no conhecer, refletir, interiorizar, aplicar/cumprir as normas de conduta da escola/agrupamento com vista a garantir a segurança de todos e a prevenir a indisciplina, insegurança e até mesmo a violência, ao mesmo tempo que se promove as relações interpessoais, e o respeito pelo outro.

No cumprimento de regras, ou não cumprimento das mesmas, apostamos no desenvolver estratégias de identificação, de solução de problemas e gestão de conflitos, com vista ao erradicar dos atos de indisciplina.

PERSPECTIVAS SOBRE A VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA

1- Na sua opinião, o que é um aluno indisciplinado? Dê exemplos.

Para mim a indisciplina surge como um ato de revolta. Um aluno indisciplinado é aquele que por razões várias, tem um comportamento que se concretiza no incumprimento das regras definidas que estabelecem as condições de trabalho e convívio tanto no espaço fechado da sala de aula como nos outros espaços da escola, nomeadamente refeitório, recreios,....

Este incumprimento das regras ou desrespeito pode verificar-se entre aluno(s)-aluno(s) e/ou aluno(s)-adulto(s).

Ex: No jogo de futebol, no intervalo, um aluno fez uma falta grave que por consequência leva a situação de penalti e é golo. A sua equipa está agora a perder, um dos membros da equipa critica-o e culpa-o, dizendo que no próximo jogo é suplente. Toca e o jogo acaba. Vão todos para a sala mas não houve tempo para acalmar os ânimos. Chegam à sala e porque o jogo ainda ferve entram ainda em plena discussão, maus modos, nomes pouco recomendáveis A professora pede silencio, inicia a aula mas um destes alunos não ouve, continua a barafustar, resmungar... (Esta é uma situação que ocorre com alguma frequência na nossa escola, será que serve???)

2- Quais as razões/causas que os tornam assim?

São muitas e variadas as razões/causas que podem levar à indisciplina.

Estas podem ser extrínsecas à escola, tais como problemas familiares, excessiva proteção/abandono dos pais, carências sociais, forte influencia de ídolos violentos, ou resultantes de “disfunções” entre os alunos, o alunos e o professor, o aluno e a escola (o aspecto inter-relacional é peça fulcral nos comportamentos indisciplinares)

3- O aluno indisciplinado é diferente ou igual a um aluno violento? Porquê?

Não. No meu entender e sentir, um aluno indisciplinado é o que vulgarmente se chama, um aluno “respondão”, mal educado, sem regras que aborrece, exaspera, leva o outro à exaustão, mas que não magoa voluntariamente o outro e com quem se consegue falar. A linguagem, o discurso a postura adequada do professor são instrumentos capazes de alterar alguns desses comportamentos.

Estes alunos gostam da escola, dos professores e dos colegas (embora muitas vezes não o assumam e digam que a escola é uma seca!)

O aluno indisciplinado não é um aluno violento, muito embora a indisciplina por ele criada possa ser considerada uma “violência” para os pares ou adultos. Contudo, se a partir do momento em que são detetados estes comportamentos menos corretos, este aluno não tiver um bom/próximo acompanhamento, não forem desmontadas e refletidas as situações, conversadas e corrigidas as atitudes este aluno poderá vir a tornar-se um aluno violento.

Vejo a violência de alguns alunos como uma reacção a um ambiente que não lhes é favorável, e como um comportamento de defesa da sua auto-estima (que geralmente é bastante baixa)

Esta a violência pode ser física, associada a comportamentos visíveis de agressão de mais fortes sobre mais frágeis ou psicológica, assumindo por isso uma forma menos visível da violência mas que deixam marcas violentíssimas nas vítimas.

Se houver alguma “desatenção” às formas mais ténues de violência estas podem evoluir para comportamentos de extrema violência cada vez mais acentuados e disruptivos em relação à ordem e à vida escolar.

Por exemplo na desobediência ou no alheamento de um aluno nas tarefas escolares, num problema de indisciplina, se a escola não atuar de imediato podem vir a assumir mais tarde formas de maior gravidade, de violência.

Penso que, de uma maneira geral, a escola não está na origem da violência. A família e a comunidade, o fraco desenvolvimento social e moral e/ou o fracasso sucesso nas aprendizagens podem levar as crianças aos caminhos da violência em relação aos colegas, auxiliares e aos professores.

Bem, estou agora a refletir que se calhar a indisciplina já é uma forma” leve” de violência, que pode evoluir positivamente levando a alterações na forma de ser e/ou estar e a comportamentos mais assertivos ou evoluir negativamente integrar novas formas de violência grave quer verbal quer física, tudo dependendo da atenção/atuação do adulto com quem vive o seu dia a dia. Não, indisciplina não é violência mas pode ser um primeiro passo para ela!

A REALIDADE ESCOLAR

1- Nesta escola em concreto como descreveria a situação da violência e indisciplina?

Penso que não há violência nesta escola. Há, isso sim, alguns pontos de indisciplina e rebeldia, principalmente no horário das atividades de enriquecimento curricular, mas que ultimamente vão aparecendo também, e cada vez mais, ao longo do dia.

O acentuar desta “agitação” das crianças deve-se, no meu entender, às alterações familiares devido à forte crise económica e social, ao elevado número de horas que as crianças estão na escola (9 horas diárias) e também à forma como são encaradas as atividades de enriquecimento curricular (atividades gratuitas que ocupam as crianças na escola e que substituem o ATL). Ao fim das 5 horas letivas, os alunos já estão cansados, já não aceitam, não conseguem ter um estar calmo, sereno e assertivo, tornam-se “implicativos”.

Aos poucos, o cansaço vai-se instalando e o comportamento menos disciplinado vai-se “instalando”, o que me assusta!

2- Considera que esta escola seja segura? Explique.

Apesar das situações se revelarem cada vez mais presentes no dia a dia da escola, considero que esta é uma escola segura. As crianças quando se zangam vêm ter com o adulto, conversam, pedem ajuda, ouvem-nos, sugerem, reconhecem os comportamentos desajustados e pedem desculpa....

Na sala ouvem o professor, muitas vezes desmontam as situações, participam nas assembleias de turma onde a semana é analisada e trabalhados as atitudes e valores.

3- Sabe se algum professor foi agredido e/ou assaltado na escola?

Não tenho registo de qualquer situação de violência.

4- O que faz esta ou outra escola onde já tenha trabalhado, nesta situação?

Geralmente, e não sei se teve oportunidade de reparar, o gabinete onde trabalho, nas horas dos intervalos enche-se de crianças que nos procuram porque gostam daquele espaço, onde solicitam as bolas, pedem pão, porque estão mal dispostas ou com dores de barriga, cabeça, braços, pernas,... bebem o seu “chá”, fazem queixas, conversam e resolvem algumas zangas.

Mantemos com todos uma proximidade e “cumplicidade” muito boa o que faz com que as crianças confiem em nas e nos procurem.

Sempre que uma criança se “porta mal” a primeira abordagem é feita pelo professor do aluno, onde há o desmontar da situação vivida, resolvida a situação no momento. Se e quando necessário (dependendo da gravidade da situação) é contactado o encarregado de educação não só para que tenha conhecimento do sucedido como para que participe ativamente no processo, numa tentativa de colaboração escola/família. Muitas vezes é a própria família que pede a colaboração do professor/escola para um melhor trabalho e encaminhamento do aluno.

Quando as situações são mais gravosas e repetitivas, os professores e auxiliares recorrem ao gabinete de coordenação e de uma forma mais formal, chamo os alunos, converso com eles, repreendo-os e há por vezes um registo da ocorrência, tanto pelo infrator como pelo queixoso ou testemunha. É também pensado e atribuído o castigo e a duração do mesmo. É contactado então o encarregado de educação e posto ao corrente de toda a situação (infração/ penalização e queixa/processo de resolução).

5- Conhece situações dentro desta escola de violência entre professores/alunos/pais?

Não tenho registo de qualquer situação de violência.

6- Admitindo que nesta escola não existem muitas ocorrências de violência, tente explicar o porquê de quando os alunos passam para o 2º e 3º ciclo ficam então violentos se estes são os mesmos?!...

O saírem da sua zona de conforto e o entrarem num espaço físico e social desconhecido que lhes traz alguma ansiedade e insegurança, a entrada na puberdade, o sentirem-se numa posição de inferioridade relativamente aos outros que já frequentam a escola faz com que muitos se afirmem da pior maneira. O facto de terem vários professores com personalidades e maneiras de estar e atuar muito diferentes e ainda a necessidade “normal” de tentarem conhecer os professores e “testarem-no” para ver até onde podem ir, o que podem fazer e esperar, a maioria das vezes dá mau resultado e depois o processo é uma bolinha de neve!

7- Quais os mecanismos e recursos ao nível do agrupamento que existem para fazer face a situações de violência e indisciplina? São eficazes? Porquê?

Ao nível do agrupamento, depois das repreensões, acontecem as saídas da sala de aula com trabalho e o encaminhamentos para a BE/CRE – Biblioteca/ Centro de Recursos), se a situação é mais grave e recorrente os alunos são encaminhados para o GID - Gabinete de Intervenção Disciplina- ou ainda para a direção. A estes alunos é-lhes aplicado um castigo, uma tarefa de cariz comunitário. Em situações graves é aplicado o processo disciplinar e a suspensão por um determinado numero de dias.

Em alguns casos (alunos com várias repreensões e ou suspensões) é pedido o acompanhamento pelas técnicas do GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família-(psicóloga, assistente social, animadoras culturais).

Penso que, nos 2ºs e 3ºs ciclos, de uma maneira geral e não generalizada há pouca proximidade aos alunos, pouco diálogo e muita zanga e repreensão o que me parece não dar os melhores nem os mais desejados resultados, uma outra atitude e forma de estar seria facilitadora do entendimento e traria resultados mais positivos.

8- Acha que devia haver outros recursos? Quais?

Claro que quantos mais recursos houver mais e melhores condições de acompanhamento e atendimento temos para os nossos alunos. O reforço da equipa do

GAAF era essencial pois o agrupamento é bastante grande, e o apoio preventivo a algumas crianças e/ou famílias acaba por não ser conseguido em tempo útil.

9- O que no seu entender se pode fazer para prevenir a violência escolar no 1º ciclo?

Pode-se apostar mais e cada vez mais na formação pessoal e social de cada criança, no respeito por si próprio, pelo outro e pelos espaços.

10- Quem colabora com a escola na resolução de violência e indisciplina?

Temos a colaboração da escola segura, parceiro próximo da escola, que também trabalha com o grupo/turma e desenvolve ações de sensibilização e formação sobre estes e outros temas,

A Naparb- associação de pais do agrupamento, também promoveu uma ação de sensibilização aberta à comunidade onde se debateu a violência escolar e o bullying.

Equipa de saúde escolar, em colaboração com a escola e Naparb.

11- Na sua opinião quem poderia colaborar mais com a escola, neste sentido?

De momento não me ocorre mais nenhum organismo, mas quando se trata de trabalhar/dar aos nossos alunos estamos sempre de braços e portas abertas.

GUIÃO DA ENTREVISTA À AUXILIAR DE ACÇÃO EDUCATIVA

Fase de diagnóstico do projecto

Tema: Prevenção da Violência Escolar

Objectivos Gerais:

- Conhecer a perspectiva da auxiliar sobre o tema em estudo;

LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA E MOTIVAÇÃO

- Este trabalho trata-se de uma investigação sobre a Violência Escolar no 1º ciclo
- Gostaria que colaborasse o mais possível pois o seu testemunho é fundamental para o êxito deste trabalho.
- Saliento o carácter restrito do uso das informações prestadas.
- Existe algum inconveniente na gravação da entrevista?

A VIOLÊNCIA

1- Já ouviu falar de violência escolar, sabe o que isso é?

Sim já, inclusivamente tivemos aqui há tempos uma secção de bulling, bastante interessante. Mas pronto, como disse à pouco, na nossa escola concretamente nem temos assim grandes problemas de violência. Nota-se é um bocadinho miúdos com muitos problemas de estruturas familiares, são miúdos muito muito revoltados. E depois descarregam um pouco aqui na escola. Trata-se de problemas pessoais, por exemplo de pais a divorciarem-se, ou porque a mãe emigrou e estão só a viver com o pai, e depois também esta sociedade como está...e depois os miúdos que claro que se sentem.

2- Como é que me descreve um aluno violento? Sabe se existe algum caso concreto nesta escola?

Há poucos, mas temos ai um por acaso, mas que também tem problemas, ele ate está medicado tem hiperactividade, e depois enerva-se por tudo e por nada se há um colega que lhe dá um empurrão, ele parte logo para a agressividade, não resolver as coisas nem as coisas a falar nem nada, pronto, esse menino resolve sempre os problemas ou ao pontapé ou ao murro ou à chapada, nunca vi aquele menino a ter uma conversa com um colega, ou a pedir desculpas a um colega, isso com ele não existe. E nestas situações penso que também tem que haver um acompanhamento familiar, não é?! Mesmo a nível psicológico, e quando anda medicados andam assim mais calminhos, mas quando não descontrolam-se completamente.

3- Na sua opinião de que forma os professores, participam na prevenção da violência escolar?

Sensibiliza-los, não é? De vez em quando faz-se ai uma campanhas de “não há violência”, trabalhos, para os sensibilizar...

4- Já foi este ano lectivo chamada a intervir em alguma situação de indisciplina ou violência?

Não, comigo não, mas já aconteceu com uma colega minha. Ainda antes de ontem, um aluno inclusivamente mordeu uma colega. Mas pronto, como lhe disse este menino está com grandes problemas a nível familiar. Não há nenhum acompanhamento, por exemplo chega tardíssimo a escola, porque de manhã está sozinho e levanta-se à hora que bem lhe apetece, vem para a escola à hora que bem lhe apetecesse. E portanto tudo isto vai, interferir. Mas até aqui não temos assim casos de grande violência...não... pronto há aquelas coisas sempre entre miúdos não é?! Mas depois passa tudo, este é um caso mesmo assim mais...a professore até teve que chamar cá a mãe, porque ele é com adultos é com os colegas e com todos.

ESTRATÉGIAS, MUDANÇAS E OBSTÁCULOS

1- Sabe se a escola desenvolve actividades específicas para dar resposta às situações de indisciplina e violência na escola? Se sim, de que tipo?

Sim sim...campanhas, principalmente no agrupamento desenvolve.

2- Na sua opinião, foram as actividades mais adequadas? Porquê?

Acho que sim, que estão adequadas de uma maneira geral, atendendo que são miúdos do 1º ciclo acho que sim. Têm chegado, a mensagem tem chegado e passado bem para os meninos.

3- Considera que houve um planeamento e organização dessas iniciativas? Foi-lhe dada alguma informação neste sentido?

Não. A nós também nos passa pouca informação. Não há muita ligação entre os professores e auxiliares, há pouca comunicação também.

4- Foram sentidas mudanças depois dessas actividades terem sido colocadas em prática? Existiram obstáculos? Quais?

Sim sim, quando há essas actividades as crianças naquele momento parece que encaixam bem, e isso nota-se, andam mais calmos. Portanto surte efeito.

REGRAS ESCOLARES

1- Conhece o regulamento interno desta escola? Já o leu?

Sim, já o li, mas também não fica cá muita coisa.

2- Alguma vez falou aos alunos sobre o assunto?

Sim, lá está quando há uma situação um pouco mais complicada tentamos, portanto elucidá-los que há regras e que têm que ser cumpridas, não é?! Que nós temos deveres e que isto é uma escola.

3- Existe alguma regra na escola com a qual não concorde? Qual? Porquê?

De uma forma geral, não... não há assim nada que aponte!

4- Relativamente às regras, o que acha da forma como os professores aplicam essas regras?

Sim aplicam, sim!

PROCESSOS DISCIPLINARES/PARTICIPAÇÕES

1- Sabe se na escola este ano, existiu algum processo disciplinar/participação?

Sim foi! Temos três meninos, que não sei exactamente quais foram os problemas que causaram porque não foi neste pavilhão, mas sei que estão de castigo três meninos que faltaram também ao respeito à auxiliar. A directora colocou-os de castigo, e o castigo foi durante uma semana limparem as casas de banho do pavilhão e varrer o pátio. Mas eles levam aquilo como.... São meninos pouco motivados para as aulas e isto é um escape às aulas. Depois a minha colega até disse que este castigo não era o adequado, e que se deveria escolher outro castigo, porque eles até gostam, não estão nas aulas e é o que lhes interessa. Estar no castigo é uma brincadeira, porque eles não sentem aquilo como um castigo, eles até já comentaram que têm que fazer “aquilo” mais vezes para ver se não vamos para as aulas. O que eles querem é não ir para as aulas.

2- Quando um aluno tem comportamentos de violência como é que reage normalmente?

Eu trabalho nesta escola já vai para 15 anos, e vou ser sincera nunca, nunca tive um menino que me faltasse ao respeito ou que me agredisse. Claro que às vezes há lutas entre eles e vou lá, separo-os e sento um de um lado, outro do outro, para tentar perceber, e acalmá-los em primeiro lugar e depois então conversarmos para perceber o motivo do porquê que chegaram aquela situação. Mas eu não tenho pessoalmente, não tenho grandes incidentes, e estas situações pontuais tento resolver falando com as crianças, mas é raro chegar a um limite para ir à direcção, tento sempre resolver entre eles não levando à direcção. Eu tenho aqui meninos que temos uma boa relação, mesmo aqueles considerados mais problemáticos. Por exemplo, este menino que referimos, (que mordeu a minha colega), elas também se “passam um bocadinho”, como se costuma dizer, descontrolam-se também porque são situações que uma pessoa perde a cabeça. Porque ele é um aluno que entra e todos os dias me dá os bons dias, e eu questionei-o do que se tinha passado com a auxiliar, disse-lhe que tinha ouvido que tinha sido mal criado e um pouco agressivo, e uma coisa que ele me disse foi “era bom era que todas as auxiliares fossem como a D^a Soraia”. Nem todas as auxiliares têm o mesmo comportamento, mas eu não tenho mesmo razões de queixa, eu tento sempre falar com eles.

RELAÇÃO ESCOLA – FAMÍLIA

1- Como avalia a presença dos pais na escola? (actividades)

Pouco participativa. Os pais não costumam vir perguntar nada, muito pouco, mesmo às reuniões, e depois queixam-se. Os que deveriam mesmo vir, nunca aparecem, são pais pouco ligados à escola.

2- Acha que os encarregados de educação se mostram de forma geral interessados na educação dos seus educandos? Costumam questiona-la sobre os educandos?

Não. Mas há aqui uma questão que se põe que é, portanto há pais que nunca aparecem para saberem da educação dos meninos, mas depois se o menino vai para casa fazer algum comentário, são capaz de vir cá à escola perguntar satisfações e que não concordam. De maneira geral, há pouca ligação, imagine que há mais que nem sabem o nome do professor do filho, nem conhecem, como nunca cá vieram.

RELAÇÃO COM A ESCOLA

1- Há quanto tempo trabalha nesta escola?

Como já referi anteriormente, trabalho nesta escola há 15 anos.

2- Quais os aspectos que considera mais positivos e negativos nesta escola? (Espaço de recreio, aulas, equipamentos, ambiente entre alunos/ professores; escola/ comunidade/ pais)

A escola é um bom espaço para os meninos, um pouco mal tratada talvez. Acho que os espaços deviam estar mais cuidados, mas isso também já requer outros recursos. Em equipamentos acho que sim, que também estamos bem, a nível de computadores e tudo. As salas de aula também estão bem equipadas, com aquecimentos, portanto acho que sim que estamos bem. Os aspectos negativos, os exteriores, já foram também melhorados, os telheiros por exemplo, que não tínhamos e os meninos molhavam-se todos a ir para o refeitório e as poças de água que se acumulavam por ai, portanto há muita coisa a ser feita.

FINALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

1- - Deseja acrescentar alguma coisa acerca desta temática?

Gostava de acrescentar, a nível de pessoal auxiliar que às vezes é um bocado esquecido. Devia existir um maior contacto entre os professores e os auxiliares, existir mais comunicação. Eu por exemplo, agora não temos porteiro e eu sou auxiliar, mas passo a maior parte do tempo na entrada, e há situações que eu... pais que chegam ali a perguntar coisas e que eu não sei, que desconheço totalmente, porque os professores não passam informação, ou de um passeio, ou de uma reunião...e se eu estou ali e se sou a imagem da escola deveria estar mais informada. Há pouca ligação entre os professores e auxiliares e tenho que andar sempre ali a perguntar “ o passeio onde é”, “onde é a reunião tal” etc. Penso que este aspecto era bastante importante ser melhorado, haver mais informação; isto já em de trás, já foi comunicado, mas nada foi feito.

GUIÃO DA ENTREVISTA À ASSOCIAÇÃO DE PAIS

Fase de diagnóstico do projecto

Tema: Prevenção da Violência Escolar

Objectivo Geral:

- Conhecer a perspectiva da Associação de Pais sobre o tema em estudo;

LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA E MOTIVAÇÃO

- Este trabalho trata-se de uma investigação sobre a Violência Escolar no 1º ciclo
- Gostaria que colaborasse o mais possível pois o seu testemunho é fundamental para o êxito deste trabalho.
- Saliento o carácter restrito do uso das informações prestadas.
- Existe algum inconveniente na gravação da entrevista?

A VIOLÊNCIA

5- Já ouviu falar de violência escolar, sabe o que isso é?

Sim, isso ouvimos dentro e fora da escola. É noticiada a violência escolar também. Estamos a falar do 1º ciclo, os casos são menores, ou nulos não é? Dentro do 1º ciclo, há um caso ou outro esporádico dentro do nosso agrupamento.

6- Como é que me descreve um aluno violento? Sabe se existe algum caso concreto nesta escola?

O conhecimento que eu tenho como pai, dos casos que existem, tem a ver com alguns alunos, com uma ou outra deficiência. Portanto ai, tornam-se mais ansiosos, mais...pode gerar ai alguma violência. Depois há outro tipo de violência que tem a ver com as carências dos alunos em casa que depois transportam para a escola, portanto são alunos que não têm regras em casa, nem horários têm, não têm completamente. E pronto, vão para um sítio onde há regras e horários a cumprir, e que muitas vezes não conseguem ter bom comportamento e acabam nos intervalos muitas vezes por arranjar conflitos com os outros meninos.

7- Na sua opinião de que forma os professores e auxiliares, participam na prevenção da violência escolar?

Ahh, essa é uma boa questão, porque auxiliares há sempre falta de auxiliares, e nós vivemos esse drama. Mas, com os poucos meios que temos acho que sim, acho que conseguem controlar, conseguem chamar os miúdos a atenção, e pronto, penso que num ou outro caso são castigados.

ESTRATÉGIAS, MUDANÇAS E OBSTÁCULOS

1. Sabe se a escola desenvolve actividades específicas para dar resposta às situações de indisciplina e violência na escola? Se sim, de que tipo?

Sim, eu sei que a escola acompanha muitas vezes este tipo de alunos, dá-lhe tarefas para eles fazerem, para estarem mais entretidos. E mesmo a nível, depois fora da escola, sei que também acompanham depois algumas famílias. Agora que acções especificamente têm?! Não lhe sei dizer... não tenho conhecimento!

2. Na sua opinião, foram as actividades mais adequadas? Porquê?

Não tenho conhecimento quais são...

3. Considera que houve um planeamento e organização dessas iniciativas? Foi-lhe dada alguma informação neste sentido?

Sim, elas são estudadas com os professores, com os professores das AEC também, e com a direcção da escola! Nós não temos conhecimento, nós o conhecimento que temos é quando já se deu alguma situação e que é reportada pelo pai, quando nos chega, quando é reportada pelo pai, seja por email, por carta ou verbalmente, aí nós questionamos a escola, porquê e o quê, que vai acontecer e damos seguimento à situação.

4. Foram sentidas mudanças depois dessas actividades terem sido colocadas em prática? Existiram obstáculos? Quais?

Não, normalmente existe a mudança, eu até posso dar um caso específico, apesar de não ser da escola nº1, será de uma escola do agrupamento, em que o educando teve um processo disciplinar...nós intervimos, achámos que o castigo que deram à criança não era o mais adequado, nós intervimos, queixamo-nos à escola e foi mudado, passou a fazer outra coisa e não o que estava planeado pela escola. A escola está a “aberta”, e também trabalhamos em parceria com a escola.

REGRAS ESCOLARES

1. Conhece o regulamento interno desta escola? Já o leu?

Li por alto, nunca aprofundi o regulamento interno da escola, as coisas novas!

2. Já falou com o seu filho(a) sobre o assunto?

Falei, abordei o regulamento interno da escola, mas também por alto. O quê que ela podia fazer, o que não podia, portanto enquadrá-la dentro da escola. Mas nada relevante.

3. Existe alguma regra na escola com a qual não concorde? Qual? Porquê?

Ahhh...não! Que esteja a ver assim acho que não, agora os horários estão bem... a única coisa que nós nos queixamos é mesmo de falta de auxiliares, mas isso também a escola se queixa. Apesar de termos as cotas, as tais cotas preenchidas, nós achamos que é insuficiente para um universo que estando a falar só de 1ºciclo, estamos a falar em duas escolas em cerca de 900 crianças, é muita criança.

4. Na sua opinião falta alguma regra?

Regra... eu penso que não.

5. Relativamente às regras, o que acha da forma como os professores aplicam essas regras?

Eu penso que sim, pelo menos eu não tenho por parte do meu filho, não é?! Que está lá, que está na escola, que vive no fundo o dia-a-dia dela na escola e dos amigos dela. E do tempo em que eu vou à escola, acho que sim que estão a ser bem aplicadas.

RELAÇÃO ESCOLA – FAMÍLIA

3- Como avalia a presença dos pais na escola? (nas reuniões, noutras actividades)

FRACA, muito fraca. Os pais não vão às reuniões, não vão às actividades que são feitas pela escola, feitas pela associação de pais. Os pais estão muito distantes das escolas, temos que inverter esse sentido.

4- Acha que os encarregados de educação se mostram interessados nas questões da violência?

Só se mostram interessados quando é com os filhos deles, caso contrário eu acho que lhes passa um bocado ao lado. São pais pouco participativos, nós temos várias actividades que são apresentadas ao longo do ano, curiosamente a que tivemos mais participação foi numa acção que tivemos sobre o bullying na escola, mas quer dizer num universo de 1900 alunos falando aqui de 2º e 3º ciclo, se tivemos 150 pais, nem tanto, uma centena de pais foi muito. Nós, a associação de pais, quando fazemos alguma acção que seja é sempre comunicada desde a pré-escolar ao 3º ciclo, portanto ao agrupamento todo. O objectivo global desta acção do bullying era o 2º e 3º mas estas são sempre comunicadas ao 1º ciclo, porque o bullying acontece, acontece logo no pré-escolar.

5- Existe uma preocupação da Associação de Pais na prevenção da violência escolar?

Sim, fazemos actividades, falamos muito com os auxiliares, tentamos perceber. Eu próprio quando tenho disponibilidade passo à voltada escola 2 e 3 vezes para saber onde é são os sítios onde os miúdos passam, se passam em sítios perigosos ou não. Porque a

escola tem alguns declives e algumas árvores e nós sabemos que eles às vezes escondem-se mais para ter certas actividades, certas brincadeiras que podem gerar violência. E nós, os pais, muitas vezes passamos na escola e tentamos sempre saber se aconteceu alguma coisa, mas felizmente a nossa escola não tem nada. E os professores também, ainda esta semana tive com os professores, e houve um professor que teve que intervir numa turma que estava a ter uma aula, teve quase que acabar com a aula e pô-los todos de castigo. Depois começou a chamá-los à tenção, no sentido que os pais estavam a trabalhar e que eles tinham que estar ali e os pais não merecem aquilo que eles fazem, no fundo tocou-lhes ali um bocado, isto foi no 1º ciclo, numa turma de 4º ano é uma das turmas problemáticas ou das mais problemáticas em que a turma é um pouco complicada, e o professor conseguiu chamá-los à razão, depois até houve alunos que vieram pedir desculpas.

RELAÇÃO COM A ESCOLA

1. Há quanto tempo participa na direcção da Associação de Pais desta escola?

A associação tem cerca de um ano e meio, e eu participo há um ano.

2. Já tinha exercido esta função noutra altura?

Não, não, nunca!

3. Qual a relação entre a Associação de Pais e a restante comunidade escolar?

Há comunicação. Nós participamos no conselho geral da escola. Os pais estão distribuídos pelas três escolas, portanto há pais nas três escolas. Há informação de todas as acções que a escola faz ou maior parte delas. Nas nossas acções, nós reunimos sempre com a escola, para eles participarem nas nossas acções, e nós participarmos nas deles, por exemplo o dia do patrono, o dia do desporto, a própria acção do bulling os professores também participaram, deram a sua opinião, portanto normalmente interagimos, o que é bom.

4. Quais os aspectos que considera mais positivos e mais negativos desta escola?

(Espaço de recreio, aula, conservação dos espaços, relação os colegas, alunos, funcionários e comunidade)

Os aspectos positivos da escola, eu acho que os professores e auxiliares que já estão algum tempo na escola, e dão-se bem. Não há casos também entre as pessoas. Um dos aspectos sempre negativo é a falta de auxiliares, mas isso é incontornável! Mais aspectos negativos, talvez algumas obras que a escola tem que levar ainda para lhe dar outro aspecto, portanto o espaço físico, que a escola já tem 30 anos, e as coisas vão evoluindo, apesar de que temos um pavilhão novo e quando se entra na escola vê-se logo a diferença do que é um pavilhão com 30 anos e o que é um pavilhão moderno. Mas isso vai-se fazendo, por exemplo este ano colocámos os telheiros, foi muito bom, os miúdos andavam à chuva quando iam para o refeitório e vice-versa para as salas. Mas não há assim grandes coisas, sem ser se calhar as salas que talvez possam levar obras. A escola nº2, não sei se conhece mas é completamente nova, apesar de ter alguns problemas de fundo também, mas a nível de espaços e de salas é agradável.

FINALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

1. Deseja acrescentar alguma coisa acerca desta temática?

Não, não tenho mais nada a acrescentar.

OBSERVAÇÕES

OBSERVAÇÕES 1º ANO

Em fase de recolha de dados, das observações não participativas, foram realizadas quatro sessões de 90 minutos, semanalmente, no horário das 11:00 h às 12:30h, constando em sala eu, os alunos e o professor titular da turma.

Na fase inicial foi decisivo estabelecer um clima de respeito mútuo e de relação positiva, que contribuiu para a máxima colaboração dos participantes nesta fase de investigação. A minha presença na sala de aula não era participativa, o que acabou por levar os alunos ao “esquecimento” da minha presença na sala.

Durante as quatro secções que acompanhei os alunos, foi-me apercebendo que estava perante um grupo de alunos heterogéneo, e apesar de terem quase todos a mesma idade, estamos a falar de crianças com nacionalidades distintas, culturas, religiões, e estatuto socioeconómico diferentes.

Contudo, em nenhuma das secções observadas por mim, pude constatar de violência escolar, existe claro alunos mais “traquinos” que outros: “pareces um bebé... não paras de andar de pé! (...)”, mais faladores: “ ou te viras para a frente ou levas uma palmada”..., outros pais participativos e mais atentos. No entanto não se constata casos “graves” ou fora do normal.

Assim, considero fundamental para o meu projecto, esta fase de observação e diagnóstico, que me deu uma perspectiva dos alunos em questão, bem como da escola no geral.

Observação ao 1º Ano

14 de Março de 2013

Alunos observados: 23 alunos (14 raparigas e 9 rapazes)

Hora: 11:00 às 12:30h

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
11:30	Sala de aula	Uma aluna pergunta, “porque estou na sala”, e começa a brincar, o professor manda sossegar e sentar direito.
11:31	Sala de aula	Vários alunos estão de pé e estão nos lugares uns dos outros.
11:36	Sala de aula	Os alunos levantam-se muito.
11:39	Sala de aula	O professor diz a uma aluna que ou ela “para quieta” ou a põe na rua.
11:40	Sala de aula	Dois alunos no fundo da sala, refilam um com o outro.
11:47	Sala de aula	Um dos alunos levanta-se e vai perturbar o colega da frente.
11:50	Sala de aula	O professor chateou-se com duas alunas que foram afiar o lápis já inúmeras vezes durante o início da aula.
12:02	Sala de aula	Uma das alunas da sala, chegou há pouco tempo da guiné e ainda não está enturmada com os colegas.
12:12	Sala de aula	O professor reclama, pois está muito barulho na sala.
12:16	Sala de aula	O professor dirige-se a uma aluna e diz: “ ou te viras para a frente ou levas uma palmada”.
12:32	Sala de aula	Dois alunos ralham na sala.
12:34	Sala de aula	O professor diz a dois alunos: “ou se calam ou vou escrever na vossa caderneta”.

Nesta observação de aula podemos verificar que os alunos ainda não têm enraizado o sentido de responsabilidade e respeito que se deve ter numa sala de aula: uma aluna pergunta “porque estou na sala?” e vários alunos estão constantemente de pé ou a levantarem-se sem motivo. São alunos do 1º ano e, portanto, é natural que os níveis de concentração sejam menores.

O professor tenta por ordem na sala de aula com ameaças de castigos que, talvez, se se concretizassem a ordem seria restituída. É visível que o professor não está a conseguir criar uma atmosfera favorável ao ensino da matéria. A turma é grande (23 alunos).

Observação ao 1º Ano

11 de Abril de 2013

Alunos observados: 23 alunos (9 rapazes e 14 raparigas)

Hora: 11:00 às 12:30h

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
11:15	Sala de aula	O professor manda ler em voz alta um texto que está no quadro.
11:16	Sala de aula	Há uma aluna que está a comer e o professor chama-a à atenção.
11:17	Sala de aula	O professor vai à carteira de um dos alunos, e diz que ele e o colega ou param de brincar ou saem os dois. Que não admite que quando eles estão a ler que eles os dois estejam a brincar.
11:42	Sala de aula	O professor manda os dois alunos se virarem para a frente.
11:45	Sala de aula	O professor chama atenção os dois alunos que se levantaram.
11:46	Sala de aula	O professor diz ao aluno “pareces um bebé... não paras de andar de pé!”
11:55	Sala de aula	O professor diz a um aluno que lhe está a dar cabo da paciência e que daqui a pouco “lhe dá um par de estalos”

Nesta observação verifica-se um certo cansaço e impaciência por parte do Professor. Há algum desassossego, no geral, na turma o que deixa o professor exasperado ao ponto de dizer a um aluno que lhe dará um par de estalos. O desinteresse e falta de concentração por parte dos alunos é notório: uns estão a comer, outros a brincar e virados para trás, outros de pé, enquanto há uma aluna a ler em voz alta para a turma. Há desrespeito dos alunos para com o professor e para com a colega que está a ler. Os alunos não vão conseguir interpretar as perguntas que se farão sobre o texto porque, simplesmente, não o estão a ouvir nem querem saber.

Observação ao 1º Ano

18 de Abril de 2013

Alunos observados: 23 alunos (14 raparigas e 9 rapazes)

Horas: 11:00 às 12:30h

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
11:00	Sala de aula	Os alunos chegam do intervalo, e uma aluna chega a chorar “ela não me empresta aquilo, e já não querem ser mais minhas amigas”; respondendo a outra aluna “isto é da minha mãe, não posso emprestar”
11:05	Sala de aula	Chega outra aluna “eu magoei-o, mas ele magoou-me primeiro” (...) outra aluna a chorar dizendo “eu tava à frente na fila para entrar e ela magoou-me ”
11:20	Sala de aula	O professor chateia-se pois, todos estão a falar ao mesmo tempo.
11:40	Sala de aula	O professor fala alto e diz aos alunos que chega de barulho.
12:15	Sala de aula	Um aluno para o outro “és mesmo dahhh” (só porque o aluno responde erradamente)

Nesta aula verificam-se algumas situações de discórdia entre os alunos. Algum choro, argumentações de quem está certo ou errado, alguma pressão psicológica que deixa uma criança frágil e pouco confiante como é o caso de “ já não querem ser mais minhas amigas” ou “és mesmo dahhh” resposta que ataca o aluno que acabou de errar uma pergunta. No geral estas situações de conflito que se desenrolam todas ao mesmo tempo perturbam o início da aula e minam a concentração dos alunos que estão mais focados em definir culpados e vitimas do que em dar atenção à matéria. Talvez o Professor devesse perder um pouco do início da aula para dar solução e fim a cada um dos conflitos para que os alunos deixem de se focar no que se passou e se focalizem no que se vai passar na aula.

Observação ao 1º Ano

26 de Abril de 2013

Alunos observados: 23 alunos (14 raparigas e 9 rapazes)

Horas: 11:00 às 12:30h

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
11:05	Sala de aula	Os alunos entram na sala, vão sentando-se.
11:10	Sala de aula	Dois alunos entram na sala depois do toque e o professor põe de castigo dizendo “você só ouvem o toque de saída. Para entrar nunca ouvem (...)” “segunda ficam cá mais cinco minutos na sala”.
11:15	Sala de aula	O professor começa a chamar alunos para irem ao quadro resolver exercícios.
11:20	Sala de aula	Os alunos hoje estão muito irrequietos.
11:25	Sala de aula	Nada de salientar. Os alunos vão respondendo às questões do professor e um a um vai ao quadro.
11:45	Sala de aula	Uma aluna no fim da sala cai da cadeira para trás. Estava a baloiçar na cadeira. Depois o professor chateia-se e diz que não torna a avisá-la: “se te magoas a sério qualquer dia, ficas ai que eu não me levanto”.
11:46	Sala de aula	Esta situação cria uma confusão na sala, os alunos ficam todos a falar e o professor dá um murro na mesa e diz: “chega”.
11:50	Sala de aula	Uma aluna está deitada sobre a carteira, a dormir.
12:15	Sala de aula	Os alunos estão desatentos e o professor chateia-se.
12:18	Sala de aula	Um aluno que está na frente da sala está a perturbar a aula, desde o início da aula e o professor pede a caderneta para chamar a sua mãe à escola.
12:25	Sala de aula	O professor manda ler um aluno, este está completamente desatento, o professor levanta-se e vai ao lugar do aluno e diz que está sempre no mundo da lua, “isto assim não pode continuar”

A aula começa por ser interrompida por dois alunos que chegam atrasados. Situações como esta devem ser tidas em conta, quando frequentes no aluno, já que podem significar que este não tem, no seio familiar, regras e horários definidos. O desinteresse dos pais pela educação do filho pode ser revelado pelo desinteresse do aluno em cumprir as normas na escola.

Depois, o professor afirma que o castigo será dado na segunda-feira, o que não é o mais correcto porque a criança já não se vai recordar do porquê do castigo e não vai surtir o efeito desejado. A criança pode desenvolver um sentimento de injustiça e vitimização em vez de reflectir sobre o o que fez de errado, entender a sanção e aprender com ela.

No geral a aula pauta-se por um desinteresse global dos alunos. O professor devia criar estratégias para cativar o interesse e a atenção dos alunos. Talvez com jogos didáticos de apoio à matéria, uma vez que são alunos ainda muito infantis e com dificuldades de concentração.

Observação ao 4º Ano

14 de Março de 2013

Aula de Matemática

Alunos observados: 23 alunos (16 rapazes e 7 raparigas)

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
9:17	Sala de aula	A professora chama para ir ao quadro um aluno, para resolver um exercício, este calmamente se levanta para o quadro.
9:18	Sala de aula	Os alunos estão “calmos” todos estão a resolver os exercícios, cada um nos seus devidos lugares, sentados e em silêncio.
9:29	Sala de aula	O aluno termina o exercício correctamente, e professora manda sentar.
9:30	Sala de aula	Há um aluno ao fundo da sala que está virado para trás e está a perturbar o colega, estando a falar com ele.
9:33	Sala de aula	Os alunos que estavam a falar e a perturbar, continuam virados para trás a falar um com o outro.
9:38	Sala de aula	Os alunos faladores, olham para mim e riem-se!
9:39	Sala de aula	O aluno levanta-se e vai sentar-se na carteira do colega, continuando a conversar.
9:47	Sala de aula	A professora continua a ir chamando os alunos ao quadro para resolverem os exercícios.
9:52	Sala de aula	Os alunos estão bastante calmos ainda me olham como uma estranha.
9:58	Sala de aula	Reparo que um ou outro aluno está desatento, mas nada de relevante.
10:02	Sala de aula	Há dois alunos, sentados na mesma mesa que já estão algum tempo a comer...
10:03	Sala de aula	Uma aluna, levanta-se e vai ao lixo, afiar o seu lápis.
10:04	Sala de aula	Os alunos que têm estado a falar constantemente, continuam, e um deles diz para o outro “cala a boca”.
10:08	Sala de aula	Os dois alunos perturbam um pouco o ambiente da sala, e a professora dirige-se à carteira para eles se calarem. Mandando um deles para outro lugar. (Não é solução pois eles continuam a falar).
10:10	Sala de aula	Todos os restantes alunos estão atentos à resolução dos exercícios que sendo feitos no quadro.
10:11	Sala de aula	A professora manda um dos alunos, “Paulo” se virar para a frente e que deixe de falar com o colega.
10:12	Sala de aula	O “Paulo” não obedece e continua a falar com o colega de trás.
10:14	Sala de aula	Um aluno levanta-se e vai a carteira dos colegas, dar um objecto,

		professora manda sentar-se.
10:16	Sala de aula	O aluno que já esteve sentado num lugar e que mudou. Começa a perturbar outro colega.
10:21	Sala de aula	A professora diz: "Os exercícios terminaram e vão jogar um jogo". Os alunos ficam muito contentes e começam a formar grupos.
10:26	Sala de aula	Os alunos jogam em grupo ao jogo, gostam do jogo. Vão falando uns com os outros, mas é relativo ao jogo.
10:28	Sala de aula	A professora diz que vai dar pontos negativos, pois estão todos a fazer muito barulho.
10:30	Sala de aula	A aula termina.

Neste dia pude constatar de novo que a Professora é experiente e perspicaz no modo como mantém a ordem e o interesse dos alunos na sua aula. Há, efectivamente, um bom funcionamento na aula, os alunos estão concentrados no que se está a passar na matéria, excepto dois alunos desregrados que não se concentram nos exercícios que estão a ser resolvidos no quadro. A professora não se enerva, repreende-os uma ou duas vezes, e opta, depois, por mudar de actividade passando dos exercícios a um jogos. Os alunos ficam satisfeitos e embora a professora os repreenda por estarem a falar alto e a fazer barulho, os alunos estão a conversar sobre a actividade que estão a desenvolver. Há, por isso, evolução no interesse pela aprendizagem.

Observação ao 4º Ano

4 de Abril de 2013

Aula de Matemática

Alunos observados: 22 alunos (15 rapazes e 7 raparigas)

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
9:15	Sala de aula	Os alunos hoje estão a realizar uma ficha para praticarem para as provas globais.
9:17	Sala de aula	Os alunos estão bastante calmos, todos eles a realizarem os exercícios.
9:20	Sala de aula	A professora anda pela sala, vai indo ao lugar de cada um tirando dúvidas.
9:30	Sala de aula	Os alunos permanecem calados e sossegados realizando os exercícios propostos.
9:40	Sala de aula	Os alunos vão chamando a professora, cada um com as suas dúvidas. Estão muito calmos.
9:41	Sala de aula	Os alunos não estão a conversar. Pelo contrário, estão muito empenhados para terminarem as fichas
9:50	Sala de aula	Os alunos continuam a ir chamando a professora quando surgem dúvidas.
9:55	Sala de aula	Entra na sala uma auxiliar, para ir levar os lanches, entrega à professora. Os alunos continuam a trabalhar.
9:58	Sala de aula	Os alunos começam a desconcentrarem-se com o trabalho proposto. Começam a falar uns com os outros. Mas a professora interfere e coloca silêncio novamente.
10:00	Sala de aula	Um dos alunos está “deitado” na cadeira e a professora manda sentar-se bem.
10:05	Sala de aula	Dois dos alunos já terminaram os exercícios e começam na conversa. A professora manda fazer silêncio.
10:07	Sala de aula	Os alunos já estão com algumas dificuldades para se manterem em silêncio. Já se começam a desconcentrar e a conversar uns com os outros.
10:10	Sala de aula	Um dos alunos levanta-se e vai à secretária de um dos colegas. Este diz “oh zé vai-te sentar, és um interesseiro”
10:13	Sala de aula	Dois colegas (rapaz e rapariga), estão sentados na mesma carteira e a rapariga, chama pela professora e diz: “professora o zé está-me a chatear”
10:20	Sala de aula	Dois alunos terminam e levantam-se para mostrar à professora os exercícios, esta manda sentar que já vai ao lugar de cada um.

10:21	Sala de aula	Os alunos estão cada vez mais desconcentrados. A aula está a terminar e estes já querem ir embora
10:25	Sala de aula	A professora pergunta se já todos terminaram! O que cria algum alvoroço na sala. Pois uns já terminaram, outros não.
10:26	Sala de aula	A professora começa a distribuir os lanches.
10:30	Sala de aula	A professora que quem já terminou pode sair!

Nesta aula é visível a maior concentração dos alunos em relação aos do 1º ano.

Esta turma passa a maior parte da aula em silêncio a resolver, responsabilmente, a ficha para praticarem para as provas globais, havendo burburinho apenas quando a auxiliar de educação interrompe para entregar os lanches, e também no final quando vão acabando as fichas e conversando entre eles. No geral todos os alunos respondem, obedientemente, às ordens da professora para manterem o silêncio. É notório que a Professora mantém uma boa relação com os seus alunos. A desconcentração do final da ficha e saída da aula pode, eventualmente, ter minado a os resultados de quem ainda estava a terminar e não se manteve concentrado até ao final por também querer sair para o intervalo como os colegas que já tinham terminado.

Observação ao 4º Ano

18 de Abril de 2013

Aula de Matemática

Alunos observados: 22 alunos (16 rapazes e 6 raparigas)

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
9:00	Sala de aula	Quando chego à escola, sou informada pela professora, que me diz: “olhe, já tive problemas, ontem o aluno X, que é hiperactivo gerou confusão! ele toma medicação o que o faz com que na parte da manha se torne mais calmo! Mas à tarde quando passa o efeito é um problema, veja que até bateu na professora de inglês”
9:10	Sala de aula	Estavam vários encarregados de educação na escola a falar com a professora, devido à situação do dia anterior.
9:15	Sala de aula	A aula começa...a professora diz que vão todos ler um texto e conjunto. Os alunos pegam todos no livro e começam a ler.
9:40	Sala de aula	O aluno x (que ontem gerou problemas) está sentado no último lugar da sala. Está completamente desinteressado pela aula e está “meio deitado na carteira”.
9:45	Sala de aula	A professora distribui por todos os alunos uma folha para realizarem um exercício. Ao aluno x, entrega e senta-se com ele, para acompanhar o trabalho do aluno. Senão ele não vai fazer.
10:05	Sala de aula	Os alunos continuam a fazer o exercício proposto. Uns vão falando com os colegas, outros mais concentrados, mas nada de relevante.
10:07	Sala de aula	Os alunos que vão acabando e ao mesmo tempo indo até à carteira dos outros colegas. Mas a professora manda sentar.

Um aluno hiperactivo destabiliza o ambiente de sala de aula no dia anterior e há um reboiço que envolve encarregados de educação que se deslocaram à escola para saberem o que se passou. O aluno toma medicação mas no dia anterior bateu na professora de inglês. No primeiro ciclo, os casos de violência são, maioritariamente, protagonizados por alunos com algum tipo de distúrbio ou deficiência. Acabam por ser situações, perfeitamente, perdoáveis uma vez que este tipo de aluno, por vezes, perde a

noção do que é certo ou errado ou nem sequer a tem. Este tipo de situação mais “violenta” pode levar os colegas de turma a não entenderem que o colega tem um problema e a afastarem-se, completamente, desse elemento da turma. Há que tentar, por parte do professor e auxiliares de educação, contornar esta situação.

Neste caso a postura da professora foi, novamente, muito boa. A aula começa, a professora dá uma tarefa a todos os alunos, e senta-se ao lado do aluno hiperactivo a desenvolver a tarefa com ele. A turma, no geral é regrada e cumpridora, e nos momentos em que não é, a professora, apesar de concentrada no que o aluno hiperactivo está a fazer, não perde o controlo da sua sala de aula e gere as desconcentrações que vão havendo. A sua liderança é notória.

Observação ao 4º Ano

26 de Abril de 2013

Aula de Matemática

Alunos observados: 22 alunos (16 rapazes e 6 raparigas)

Hora	Contexto de Observação	Situações Observadas
9:20	Sala de aula	A professora coloca um exercício no quadro e chama um dos alunos para resolver.
9:35	Sala de aula	Os alunos vão fazendo o exercício, vão indo outros colegas ao quadro.
9:40	Sala de aula	Os exercícios terminam e os alunos passam tudo para os cadernos.
9:45	Sala de aula	A professora faz mais um exercício no quadro para os alunos resolverem.
9:50	Sala de aula	Um dos alunos levanta-se e vai até ao quadro pedir à professora para ir a casa de banho. Sai e vai.
9:53	Sala de aula	Os alunos falam do 25 de Abril e do facto de não terem tido aulas ontem.
9:57	Sala de aula	Enquanto um aluno está no quadro a resolver os exercícios, o colega da frente diz a resposta e a professora irrita-se com ele, pois quer que seja o aluno a pensar por si. Dizendo ao aluno da frente “respeita o teu colega, eu não te perguntei nada”.
10:00	Sala de aula	Um aluno ao fundo da sala, está deitado sobre a mesa. A professora vai até ao lugar do aluno e diz para se por direito e fazer o exercício. Perguntando “não dormiste durante a noite? E o pequeno-almoço, tomas-te” o aluno responde afirmativamente.
10:20	Sala de aula	O aluno no fim da sala continua a dormir.
10:30	Sala de aula	A aula termina e o aluno acorda.

Nesta aula - no geral uma aula calma e bem conseguida - destacou-se um aluno que, sentado numa carteira ao fundo da sala de aula, passou o tempo a dormir até a aula terminar. A professora não o ignorou e deslocou-se até ao aluno para averiguar o que se passava, perguntando-lhe se ele não descansou à noite e também se tinha tomado o pequeno-almoço. A preocupação da professora denota que o aluno deve ter um seio familiar problemático ou, pelo menos, desinteressado com o que se passa com o seu educando. Aliás a própria postura do aluno (que não se levantou depois de ser repreendido pela professora) denota a ausência de sentido de responsabilidade e de

cumprimento das regras com que se pauta, podendo reflectir a educação que tem no seio familiar. Este aluno, no futuro, pode se tornar problemático. No geral a professora está atenta a tudo o que se passa na sua sala de aula e consegue manter o interesse e concentração da maioria dos alunos.