

## **CAPÍTULO 6 ROTINAS DA SALA DE AULA**

“O programa de uma escola não se reduz às “disciplinas escolares” que ensina. A disciplina principal de uma escola, vista sob o ângulo cultural, é a própria escola. É assim que a maior parte dos alunos a vive, e é isso que determina o sentido que ela tem para eles”.

Jérome Bruner (1996:45)

- 1. Organização (e utilização) do espaço da sala de aula e dos materiais educativos**
- 2. Organização da rotina diária**
- 3. Características das actividades**
- 4. Recursos e sua utilização**
- 5. Relação com o saber**
- 6. Interações sociais**
- 7. Relação com o tempo**
- 8. Exclusão – Inclusão e rotinas de sala de aula**

Considerámos nesta dimensão a descrição e análise das rotinas relacionadas com actividades regulares desenvolvidas na sala de aula, actividades que são organizadas de acordo com os objectivos oficiais do ensino, mas que estão dependentes de opções pedagógicas do professor.

A análise do material recolhido confirma precisamente a diversidade de práticas dos professores. O cerne da nossa análise nesta dimensão evidencia que diferentes práticas de sala de aula, implicam diferentes modos de organizar e viver o tempo escolar.

Os dados da investigação, nomeadamente sobre a cultura dos professores, informam que apesar de cada sala de aula ter uma cultura interna própria, os professores têm algumas semelhanças e vivem semelhantes limitações; assim há diferenças, mas também pontos comuns entre as turmas. São estes pontos comuns que analisamos, pretendemos evidenciar tendências. Procurámos esboçar uma espécie de inventário de *actividades de rotina*, através de técnicas de análise de conteúdo, onde evidenciamos constantes e não práticas de professores específicos.

Cada uma das categorias de análise organiza-se á volta de três direcções de análise que remetem para práticas de sala de aula distintas, que como foi já anteriormente explicitado pensamos espelhar as práticas mais frequentes na escola.

- a) Aula transmissiva - ou “ensinar a muitos como se fossem um só”<sup>1</sup>  
(situação “tipo” de uma sala de aula do 1º ciclo).
- b) Aula construtivista, (salas de aula organizadas segundo o modelo do Movimento da Escola Moderna, MEM, ou nele inspiradas).
- c) Aula problema - ou “os alunos nem sabem quantas professoras já tiveram” ou “uma turma feita de restos”<sup>2</sup> ou “o melhor aluno da turma só reprovou uma vez”<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Barroso, 1995.

<sup>2</sup> Ver entrevista da professora Margarida, anexo 2.

<sup>3</sup> Ver entrevista estagiários de Educação Física, anexo 2: “Nessa turma, o melhor aluno da turma só tinha reprovado uma vez. Esse aluno tinha 10 anos, os outros tinham 12, 13, e até 14 anos”.

As duas primeiras, aula transmissiva e aula construtivista, situam-se nos extremos de uma linha imaginária de organização da prática pedagógica, num extremo uma organização baseada na transmissão do saber através do discurso magistral, no outro uma organização centrada num saber construído através da actividade dos alunos.

A escola construtiva, tem sido assim denominada quer por relação a teorias da aprendizagem, quer por descrever uma das suas características fundamentais - a construção por parte da criança do seu conhecimento.

Uma terceira direcção de análise, destoa das anteriores por não evidenciar opções pedagógicas de professores, mas outros determinantes ou condicionantes da organização das práticas, de complexa tipificação. Esta terceira direcção de análise baseia-se em observações em salas de aula cujos professores organizam seu trabalho em condições de extrema dificuldade. Situações paradigmáticas dos maiores problemas que se põem à escola do 1º ciclo. Paradigmáticas de sofrimento de crianças, que resistem às rotinas, às “regras do jogo” da escola.

De um modo geral definimos rotinas como práticas sociais regulares, sequências regulares de acções e interacções. Estas rotinas socio-comportamentais são estruturadas por formatos e preenchem uma dupla função: social e cognitiva. A função social é externa, regula os comportamentos sociais dos actores, do duplo ponto de vista do objectivo a atingir, por referência a normas, e da forma de o conseguir, propondo formas, modos, socialmente comprovados como eficazes para atingir o objectivo pretendido. A função cognitiva é interna, as rotinas funcionam como organizadores da cognição do duplo ponto de vista da representação da tarefa e do seu modo de resolução (Vigotsky, 1934/1985).

As práticas sociais rotineiras são interiorizadas. Neste capítulo, o trabalho escolar é visto e analisado como um conjunto de rotinas (Perrenoud 1998). Assim o tempo na sala de aula, que chamamos *rotinas de sala de aula*, é central para a compreensão do tempo escolar.

## 1. Organização (e utilização) do espaço da sala de aula e dos materiais educativos

O espaço das salas de aula é amplo, bem iluminado por grandes janelas. As salas de aula do rés-do-chão têm uma porta para o pátio do recreio. As salas de aula são por vezes demasiado quentes no verão e frias no inverno. Sendo a arquitectura da escola tipo P3, também chamada de “área aberta”, três salas de aula comunicam para um espaço comum. Esta comunicação é feita por portas de vidro transparente que permitem ver e ouvir o que se passa no interior das salas. Este espaço comum, central, é também conhecido por “zona suja”.

Observámos que estas zonas centrais a um conjunto de três salas, têm um aspecto um pouco degradado, com material e mobiliário velho e amontoado, sintomático da pouca utilização deste espaço comum, contrariando assim a vocação que lhe foi atribuída. Com efeito só observámos uma das professoras utilizar este espaço em actividades de rotina<sup>4</sup>.

As salas de aula estão basicamente equipadas com mesas individuais e cadeiras para os alunos, a secretária do professor, dois quadros negros, dois armários.

Durante dezenas de horas todas as semanas, cerca de quarenta alunos e dois adultos partilham um espaço bastante exíguo. “Na escola vive-se uma certa promiscuidade (...) ninguém tem um espaço próprio e ninguém tem um canto para se isolar nem que seja por cinco minutos” Perrenoud (1995). Com efeito as salas são partilhadas por dois professores e dois grupos de alunos, um no horário da manhã outro no horário da tarde. Não é só o espaço que é partilhado, algum material da sala também, nomeadamente o espaço das paredes, que se encontram repletas de cartazes. Em alguns casos são produtos dos alunos, resultante de trabalhos de projecto, relatórios de visitas de estudo, jornais de parede, textos. Noutros casos são materiais essencialmente elaborados pelos professores, abecedários, regras, mapas, etc. com um aspecto mais formal e organizado.

---

<sup>4</sup> Outros professores utilizam esta área em actividades que consideramos de não rotinas: festas de anos, de natal, projectos.

Estes cartazes ilustram e espelham práticas dos professores e dinâmicas do grupo-turma que habitam o espaço, de modo que em certas salas podemos mesmo “ler” nas paredes diferentes práticas dos professores. Uma professora refere-se a esta diferença com algum humor:

*Este é o canto ajuizadinho!... O meu é o da bagunça!...*

Esta partilha do espaço é frequentemente vivida de um modo conflituoso, quer por professores quer por alunos, que se queixam de desrespeito pelos materiais. Um professor relata uma situação extrema da tensão provocada pela partilha do espaço entre professores:

“Cheguei à minha sala e qual não é o meu espanto quando abro o armário e encontro um bilhete escrito a vermelho e tipo rascunho em que dizia que eu tinha que ser chamado à atenção porque havia materiais dos alunos da manhã que tinham sido furtados e que só poderiam ter sido os meus alunos. Havia uma bola de futebol que tinha sido furtada, mas a bola tinha sido levada por um aluno meu na véspera às cinco horas quando eu me fui embora. Ele levou a bola sem eu ver, mas no outro dia trouxe a bola. Pediu desculpa e disse que não voltava a fazer. Agora quanto aos materiais os meus alunos não foram. Até porque eu não acusei os alunos da manhã quando desapareceram materiais dos meus alunos, não sei se me está a perceber.(...).

Conclusão, eu acho que a colega em vez de ter feito um “auto de ocorrência” devia ter falado comigo. Mas quis-me pôr contra a parede, não sei qual foi a intenção...”

Entrevista ao professor Diogo

A destruição do material escolar é referida de um modo muito frequente por alunos e professores. Referem-nos duas situações diferentes na origem deste problema: Por um lado alunos da escola, assim referidos por uma professora:

*Ninguém tem mão neles, andam pela escola a fazer avarias!*

No entanto o factor mais perturbador são os múltiplos assaltos que se verificam na escola, só num ano lectivo a escola foi assaltada seis vezes, tendo sido destruídos muitos materiais. Esta situação faz com que muitos professores só tenham como seguro o material que conseguem guardar dentro do seu armário.

Torna-se assim muito difícil criar no espaço da sala de aula um ambiente que espelhe a história e cultura do grupo que a habita.

Apesar destes condicionantes gerais, verificámos nas salas de aula, diferenças significativas na organização, na utilização do espaço e dos materiais educativos, analisamos três salas de aula tipo.

a) Aula transmissiva

Quando entramos nas salas a primeira impressão é de um ambiente calmo, ordenado e arrumado, evidentemente que com o prolongamento da estadia observamos momentos de excitação e euforia no comportamento dos alunos, mas, regra geral, não há alunos de pé, nem a falar alto. Os alunos não podem levantar-se do lugar ou sair da sala sem pedir autorização à professora. Por aconselhamento da professora é entre as actividades que devem afiar o lápis ou deitar papéis no lixo. Nas alturas em que estas actividades são permitidas o canto da sala de aula onde está o caixote do lixo é muito frequentado. Observei frequentemente um grupo de alunos à volta do caixote do lixo, conversando e afiando demoradamente o lápis. Por vezes a professora tem de intervir porque prolongam demais esta actividade ou entusiasmados sobem o tom de voz..

Nas paredes da sala de aula observamos materiais vários: mapas para registo diário do tempo, das presenças e do comportamento dos alunos, registos de actividades, regras de trabalho e comportamento na aula. A exposição da maioria dos materiais mantém-se durante o ano lectivo ou por bastante tempo.

O armário contém material diverso, nomeadamente os cadernos diários dos alunos que ficam na escola e são distribuídos diariamente.

Durante as observações que realizámos verificámos que a situação mais frequente é a professora circular por entre os alunos e raramente se sentar na sua secretária.

A disposição das mesa dos alunos varia, observámos estarem dispostas em grupo e também em U, só numa situação observámos a situação tradicional em que as mesas estão todas separadas, voltadas para o quadro.

#### b) Aula construtivista

Quando entramos nas salas a primeira impressão é de que há muito material, de que está desarrumado ou a ser utilizado. Os alunos movimentam-se bastante, alguns estão de pé ou inclinados sobre as mesas. Evidentemente que com o prolongamento da estadia observamos momentos de grande concentração nas actividades.

Outra grande diferença, em algumas salas é o facto de haver um computador<sup>5</sup>, este está colocado num canto da sala com uma porta de ferro, articulada, para garantir a sua segurança. Este grande armário assim criado permite que haja espaço para muito mais material. “Este material está arrumado em caixas com etiquetas várias, que incluem indicativos como, lã, tecidos, fantoches, etc. Trata-se de material de desgaste que está disponível à utilização livre dos alunos.

*“Este canto é uma bagunça!”*

Diz uma professora referindo-se ao canto onde está o computador, com prateleiras por cima cheias de caixas com material, dossiers, etc”.

Nota de campo: *A assembleia de Turma. 26-6-01*

Este termo “bagunça”, utilizado pela professora parece-me muito simbólico, utiliza-o com uma conotação afectiva, mas também quando se refere a críticas de colegas ao seu modo de trabalho.

---

<sup>5</sup> Facto comum a outras salas cujos professores também participam no projecto Nónio.

“E eu tenho receio de ser assim tão diferente do meu colega do lado, isso também me chateia, assim como me chateia que alguém mais superior entre na sala de aula e pense “mas que confusão é esta? ”. É um bocado nesse aspecto que pode parecer uma coisa sem nexos, uma bagunça, para quem não percebe muito bem o que se passa lá dentro. Porque aos meus olhos e aos olhos dos miúdos tem todo o nexo”.

De qualquer modo quando se entra na sala há “bagunça” – no sentido de actividade e autonomia, nitidamente observáveis.

Com efeito os alunos podem levantar-se para ir buscar folhas, caixas de lápis de cor, ou outro material relacionado com o trabalho ou o projecto em curso, os alunos podem sair da sala sem para isso terem de pedir autorização à professora.

É esta liberdade de movimentos dos alunos que cria na sala um clima e uma utilização do espaço, diferente do que é hábito, no entanto não há desordem nem atropelos. Se a professora sai da sala continuam a trabalhar da mesma maneira – facto que não observámos nas salas aparentemente mais organizadas, bem pelo contrário, quando a professora sai da sala instala-se a desordem, gritos, fazem “intervalo” no trabalho escolar.

O material de desperdício encontra-se em grandes caixotes de cartão. Existe de tudo nesse caixote. É frequente observar que os alunos se debruçam nos caixotes, quase do seu tamanho, remexem nos materiais, à pergunta do que procuram, respondem (obviamente) que ainda não sabem...estão a inventar...a pensar...

Em várias salas de aula existe ainda o “Espaço da Ciência “, o “Espaço da Matemática “, o “Espaço da Escrita “, identificados por cartazes, com o respectivo material arrumado em prateleiras por baixo.

Estas salas estão organizadas de modo que os alunos possam realizar em simultâneo e autonomamente, diversas actividades.

Numa sala observámos uma corda colocada acima do nível das cabeças, atravessa um canto da sala, nela estão penduradas, com molas de roupa, pinturas dos alunos, a

secarem. São grandes folhas de papel pintadas com cores muito coloridas. O espaço é realmente investido, vivido nestes usos fora do comum, em relação à organização tradicional do espaço, que podemos observar em salas contíguas.

As paredes também falam, comunicam actividade(s) e contribuem bastante para o ar de “bagunça” pois estão literalmente cheias de grandes pedaços de papel de cenário, vários quadros com registos, mas atenção de quem entra recai sobre o “Jornal da Turma”.

O que é o Jornal de Turma? Pergunto à Tatiana

“É aquilo”, aponta um grande pedaço de papel de cenário colocado na parede atrás de nós. Tem como título “Jornal da Turma” e é constituído por várias colunas: “Gosto”, “Não gosto”, “Sugestões” e “Parabéns”.

A Tatiana continua as explicações: “Vimos se fizemos o **plano semanal**, vimos as **nossas tarefas** – a minha é a temperatura – Ai que ainda não medi!”.

Levanta-se e dirige-se para um termómetro colocado na parede ao lado de um quadro para registos diários, realiza a tarefa em atraso...

Nota de campo: *Um tempo gerido pelos alunos. 15-5-99*

c) Aula problema

Sobre o espaço da sala de aula e a sua utilização:

“A sala de aula é a mesma que a da professora Dália, mas no horário da tarde, sendo a mesma sala, o clima é em tudo diferente!

O calor é muito grande porque o sol bate de frente toda a tarde, nos vidros das grandes janelas, as persianas interiores, têm de estar corridas por isso a luz na sala de aula é muito menor do que de manhã.

Os alunos entram e saem da sala, dois estão cá fora, um outro é levado por uma auxiliar de educação quando estou a chegar.

O barulho na sala é muito grande. Não é só um ruído de fundo mas também gritos e conversa em voz alta.

Alguns alunos estão de pé, movimentando-se pela sala.

Um aluno de cadeira de rodas, muito corpulento, já adolescente, está na secretária da professora.

Os outros alunos, em grupos de dois ou três, realizam actividades diversas.

Não parece uma aula do 1º ciclo, os alunos são todos muito crescidos, com efeito têm entre 10 e 14 anos.

(...) um aluno dá nas vistas desde que entrei, grita, canta, atira-se para o chão(...) tem uma garrafa de coca-cola ao lado, explica-me: “É o meu vinho”.

Está a fazer que está bêbado”.

*Nota de campo: Sobre o abandono da professora Margarida e dos seus alunos... 7-6-99*

Os alunos entram e saem da sala sem pedirem autorização à professora, levantam-se do lugar, conversam em voz alta entre si, discutem mesmo.

Como refere a nota de campo um aluno, representa o papel de bêbado.

A utilização do espaço da sala de aula, por este grupo é completamente diferente da representação social que temos do trabalho escolar ou do clima de sala de aula. Aqui a “bagunça” é diferente.

As regras são diferentes.

Os alunos também são diferentes, têm entre 10 e 14 anos.

O aluno está numa cadeira de rodas, tem 14 anos, é tão grande que tem de trabalhar na secretária da professora. Aliás todos os alunos são demasiado grandes em relação ao tamanho do mobiliário escolar....

A questão do material escolar dos alunos e da sua utilização, também não corresponde à representação ou aos requisitos do trabalho escolar, pelo menos em termos da organização escolar tradicional:

“Não tinham lápis nem canetas, alguns alunos nunca tiveram livros o ano inteiro”.

O apoio escolar, é na opinião da professora, mal organizado e muito reduzido:

“Em vez de darem livros e material... Alguns alunos receberam 4000\$00, gastaram-nos... noutras coisas”.

Assim, para poder trabalhar com os seus alunos, a professora:

“Comprava material, tirava muitas fotocópias, era tudo pago por mim”.

Entrevista à professora Margarida

## 2. Organização da rotina diária

### a) Aula transmissiva

As actividades diárias são planeadas pelo professor e comunicadas aos alunos, através do seguinte procedimento:

#### 1º. A professora escreve no quadro o “Plano do Dia”:

“Setúbal, 20 de Abril de 1999

Plano do dia

Matemática: Fazer revisões da metade, terça parte, quarta parte e quinta parte.

Início à noção da décima parte

Língua Portuguesa: Leitura e interpretação do texto “A primavera”

Os sinais de pontuação. Fazer a ficha do texto da pág. 101.”

#### 2º. Os alunos copiam o “Plano do dia”:

Não é precisa nenhuma indicação para os alunos começarem a copiar do quadro.

Os alunos demoram entre 15-20 minutos a copiar o plano do dia.

Entre os que estão mais evidentemente ocupados com outros assuntos, que conversam entre si, está o José, a professora chama-o frequentemente à atenção para se despachar.

Os alunos que terminam de copiar o “Plano do Dia” do quadro podem fazer desenhos num caderno próprio (...)

“José vamos acabar de copiar o plano!...”

Mafalda não te digo mais nenhuma vez para começares a trabalhar...

#### 3º. O plano do dia é lido em voz alta:

“Manuela lê o plano do dia!”.

#### 4º O professor explica:

“Vamos ver coisas que já aprendemos para depois aprendermos coisas novas – vamos falar da metade!”

Nota de campo: *Qual é o antónimo de cantar?* 20-4-99

A rotina diária é previamente planeada pelo professor, sendo igual para todos os alunos.

O professor apresenta as actividades a realizar aos alunos escrevendo-as no quadro.

Esta actividade é considerada o início do trabalho diário, faz parte da própria rotina diária.

Os alunos copiam o longo texto do quadro que depois é lido em voz alta por um dos alunos, duas formas de o professor se certificar da implicação dos alunos no trabalho. Parece ser esta uma primeira função deste longo ritual – iniciar e implicar os alunos nas actividades escolares, é evidente que o professor valoriza a função pedagógica de copiar. No entanto a implicação dos alunos não parece ser muita pois conversam de outros assuntos enquanto copiam o plano do dia, e o professor repreende-os por isso e nessas repreensões percebemos que as indicações são no sentido de “copiar” o plano, não de o perceber ou discutir.

Por fim o professor explica, simplificando, o que vão fazer. Não pede opinião dos alunos nem diz como vão ser realizadas as actividades. Não há negociação.

Com efeito o plano do dia centra-se nos conteúdos escolares. No entanto os alunos podem perceber algumas indicações sobre o desenrolar das actividades do dia. Algumas são expressas no conteúdo de plano: “Fazer a ficha do texto da pag 101”. Outras indicações revelam-se pelo procedimento utilizado na comunicação do plano - a cópia remete para uma repetição passiva das instruções, o procedimento vivido indica aos alunos que devem seguir o ritmo do grupo e evitar conversar entre eles.

Embora não havendo negociação nem partilha de pontos de vista sobre o desenrolar das actividades, os alunos podem prever o que se vai passar durante o tempo escolar. Nesta perspectiva o plano do dia estabelece as regras do jogo, que são “ditadas” ou escritas pelo professor.

Analisámos os planos diários nos cadernos dos alunos, durante um período de 12 semanas. Esta análise permite confirmar a importância dada ao “plano do dia”, mesmo nos dias em que saem da escola, em visitas de estudo o plano do dia é escrito.

A análise dos planos do dia, nos cadernos dos alunos, informa também sobre o tipo de actividades realizadas.

Quadro 23

**Análise da frequência das áreas disciplinares durante 12 semanas**

	Hora das Novidades	Matemát.	Ed. Física	Língua Portugue.	Exp. Plástica	Estudo Meio	Xadrez
2ªfeira	12	10	7	9	3	6	
3ªfeira		5		5	3	4	
4ªfeira		4		4	1	5	6
5ªfeira		5		9	3	2	
6ªfeira		4	6 atletismo)	8	2	4	
<b>Total</b>		28	13	35	12	21	

Outras actividades realizadas nestas 12 semanas:

1. Visitas de estudo:

Pedra Furada, Telepiza, Lota, Museu do trabalho, Fábrica de reciclagem, Viveiros, Oceanário e Planetário.

2. Actividades realizadas no Centro de Recursos Educativos:

Visionamento do vídeo: “Animais de estimação”

Visita à exposição “Setúbal Antiga”

Peça de teatro “Setúbal Antiga”

Utilização da sala de informática

3. Actividades na Área-escola:

Foram realizadas actividades nos dias 5, 19 de Março e 17 de Abril

4. Actividades de Expressão Plástica:

Desenhos com tema: Inverno, carnaval, Natal, etc.

Prenda do Pai

Prenda da Mãe

Elaboração de cartazes relacionados com actividades

Elaboração de banda desenhada

Construção de jogos

Pintura da capa de trabalhos

Esta análise informa que se realizam actividades diversificadas. Não são planeadas em conjunto com os alunos, nem na rotina de trabalho do grupo estão previstos momentos nesse sentido. No entanto estas actividades tornam-se parte de rotina, até porque algumas se realizam em dias fixos.

É de realçar o tempo dedicado educação física, (patinagem à 2<sup>a</sup>feira e atletismo à 6<sup>a</sup>feira) e ao xadrez à 4<sup>o</sup> feira<sup>6</sup>. Estas actividades são deliberadamente intercaladas com as anteriores, para proporcionar momentos de abrandamento da tensão do trabalho escolar tradicional, aligeirar o currículo. A questão de se realizarem estas actividades durante o tempo que devia ser dedicado a actividades curriculares, será retomada mais à frente.

Expressando o que a nossa observação confirma, um professor, refere-se do seguinte modo à rotina escolar, as suas referências centram-se sobretudo nos conteúdos das actividades, ténues referências são feitas ao modo como se transpõem para situações de aprendizagem :

“Planeio as aulas antes. Durante a semana organizamo-nos assim:

2<sup>a</sup> feira temos patinagem, 3<sup>a</sup> música, sou eu que dou a música, todos tocam flauta, 4<sup>a</sup> xadrez, 6<sup>a</sup> ginástica. Temos sempre uma área mais livre e depois temos língua, matemática e estudo do meio. Jogamos com estas coisas...ler, escrever, falar...

Fazemos visitas de estudo, fazemos textos sobre esses temas, estudamos no estudo do meio. Agora fizemos uma visita à loja...vimos os passos todos...puxar o peixe, vender o peixe...o leilão, os termos que usam...Fizemos uma aula sobre a visita, lembrar o que fizeram...fazer o resumo...o estudo do meio tem uma parte sobre a visita...”

---

<sup>6</sup> No capítulo 8 descrevemos em pormenor uma “hora do xadrez”.

a) Aula construtivista

A nossa investigação evidencia que a organização da rotina escolar é feita em conjunto por alunos e professor, é uma construção colectiva.

Para esta construção colectiva é previsto tempo na própria rotina diária, momentos próprios para planear o trabalho.

Em resposta às minhas questões e curiosidade, uma professora explica ao pormenor como procede, evidenciando uma metodologia estruturada e fundamentada:

Fazemos para além da programação diária, uma programação semanal:

À 2ª feira combinamos, planificamos, negociamos, pode usar-se estes termos, o trabalho da semana.

É aqui que se utiliza o PIT, um Plano Individual de Trabalho.

O P.I.T. é um instrumento individual de planeamento das actividades e de verificação do seu cumprimento. É constituído por três áreas:

Estudo autónomo;

Projecto;

Apoio do professor.

Semanalmente planificam um tempo para trabalharem no projecto.

Com o PIT aprendem a gerir o tempo – não podem planificar muitas coisa senão não são capazes de fazer, de cumprir, têm o compromisso de realizar uma tarefa num determinado tempo.

É por isso que com o PIT aprendem a gerir o tempo.

Durante o ano os alunos através da planificação do seu PIT aprendem não só a gerir o seu tempo como a trabalhar de maneira cada vez mais autónoma.

Na 6ª feira os alunos fazem o balanço dos seus compromissos semanais. (...)

A professora continua a explicação precisando que esta programação diária tem de ser adaptada a cada ano da escolaridade:

“No primeiro ano tem de ser feita de um modo muito simples:

“O que é que pensas fazer hoje?”

Depois gradualmente percebem as actividades em que se podem inscrever.

No 1º ano não dá para negociar conteúdos, mas os meninos sabem que precisamos de trabalhar a escrita, a leitura, de contar histórias. Dá para negociar tempos, é o dia de contar uma história, é o dia da novidade, é o dia dos problemas. Assim vamos começando a instituir tempos, um tempo para isto, um tempo para aquilo e assim por aí fora. Dentro desse tempo eles sabem que vai acontecer isto e que vai acontecer aquilo.

No segundo ano já dá para negociar conteúdos, porque o que faço com os pais, faço com os pequeninos: apresento-lhes as coisas.

Quando chegar ao final do ano temos que ter isto aprendido. “É muita coisa, mas não se assustem porque ainda estamos no início.” Apresento o programa aos pais logo nas primeiras reuniões. E falo com os miúdos e digo o que temos que fazer durante o ano. No fundo é o que está no programa mas dito numa linguagem que eles são capazes de entender. E depois como já no anterior tínhamos negociado os tempos, momentos para trabalhar a matemática, para resolver os problemas, momentos para contar as novidades, agora vamos contar as novidades, mas do quê? Do fim-de-semana, da visita de estudo? Agora começa a aparecer nos planos, logo no princípio do dia, estas situações. Depois às vezes eu digo “Está na altura de começarmos a ver o estudo do meio porque as coisas estão a ficar atrasadas”(....)

A turma de 4º ano que viu, já trabalhava de um modo muito autónomo”.

Nota de campo: “Encontrei a professora Sara no Congresso do Movimento da Escola Moderna” 16-7-99

“ A relação democrática de que falamos no MEM pressupõe a gestão cooperada, pelos alunos com o professor, do currículo escolar. Tal parceria compreende o planeamento e a avaliação como operações formativas na apropriação do currículo e integram todo o processo de aprendizagem” Niza (1998).

O Conselho de turma é um tempo privilegiado nesta relação democrática, em que, usando a expressão de uma aluna, “combinam os trabalhos”:

**“O que é um conselho de turma?”** - pergunto à Tatiana.

Como a aula decorria responde baixinho: “Combinamos os trabalhos”, mostra-me o caderno onde está escrito:

Ordem de trabalhos:

- Ler o diário de turma e avaliá-lo
- Avaliar o plano semanal e fazer um novo
- Avaliar as tarefas e mudá-las

Nota de campo: *O caderno da Tatiana*. 10-3-99

De acordo com as observações que realizámos o Conselho de turma desempenha precisamente as funções de planeamento e avaliação referidas pelo autor citado, e evidentemente funções relacionadas com a organização da rotina da sala de aula. Com efeito para além do aspecto essencial de facilitador de uma apropriação do currículo, as observações evidenciam o papel de regulação, avaliação das rotinas, planificação e negociação das rotinas diárias. O Conselho de turma é uma questão que pela sua importância na relação professor – aluno, voltaremos mais vezes ao longo do trabalho, com efeito, a nossa perspectiva é de que o Conselho se relaciona com a questão central da relação pedagógica – o poder <sup>7</sup>.

Vejamos uma das situações observadas. Em Janeiro tivemos acesso às doze actas dos Conselhos de turma realizados, percebemos assim que o próprio conselho é um componente da rotina, uma vez que se realiza todas as semanas.

A análise das actas permite-nos perceber a evolução do papel do conselho ou assembleia na organização da rotina escolar:

*Acta N° 3 – Ordem de Trabalhos*

- 1) *Avaliar as tarefas*
- 2) *Mudar as tarefas*
- 3) *Ler e avaliar o diário de turma*
- 4) *Outros assuntos*

---

<sup>7</sup> *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, de Fernand Oury e Aida Vasques. É a obra que introduz o « conselho ».

Nesta assembleia consta das decisões o seguinte:

*“Vamos começar pelo diário de turma para termos mais tempo para discutir”*

Na quarta assembleia, no mês de Novembro, decidem passar a fazer o plano semanal de trabalho na assembleia de turma, assim a partir desta data a ordem de trabalhos passa a ser a seguinte.

- 1) *Ler e avaliar o Diário de Turma*
- 2) *Avaliar as tarefas*
- 3) *Fazer o plano semanal*
- 4) *Discutir outros assuntos*

Na assembleia de Dezembro, decidem que além de fazer o plano semanal é preciso verificar o cumprimento do anterior, assim modificam a ordem de trabalhos para: *Avaliar o plano semanal e fazer o novo.*

As decisões da acta Nº12 mostram-nos como a negociação evolui no sentido da regulação das actividades escolares, nesta reunião os alunos começam também a pronunciar-se sobre o cumprimento do PIT:

*Acta Nº 12 Ordem de Trabalhos*

- 1) *Ler e avaliar o Diário de Turma*
- 2) *Avaliar as tarefas*
- 3) *Avaliar o plano semanal e fazer o novo*
- 4) *Discutir outros assuntos*

*Decisões:*

- *Todos devem escrever mais no Diário de Turma.*
- *Há meninos que ainda não sabem as regras e por isso não cumprem, têm de ser ajudados.*
- *Os meninos devem cumprir a sua tarefa*

- *No PIT é obrigatório fazer uma ficha de língua de escrita e experiências.*

O Conselho de Turma é um tempo em que a rotina escolar é pensada assumindo aspectos particulares, os alunos aprendem não só a planear o seu trabalho mas a falar, a escutar, a argumentar, a tomar notas, a respeitar a ordem de trabalhos, a distribuir a palavra, a anotar o essencial das informações, dos debates, dos resultados das votações.

O conselho de turma é também um tempo em que conversamos sobre o que aconteceu, lê-se o diário da turma, os aspectos positivos e negativos é um momento privilegiado de desenvolvimento social, procura-se desenvolver o respeito pelos outros, a compreensão das normas e regras de trabalho e convivência.

Entrevista à Professora Sara

As funções de presidente e secretário do Conselho de Turma são desempenhadas rotativamente por todos os alunos. Estas funções integram um conjunto de tarefas, referidas nos extractos acima como “as tarefas”, são parte integrante da rotina diária, realizam-se diariamente, são as seguintes:

**Capas e Folhas**, distribuição deste material pelos colegas.

**Presenças**, marcar as presenças dos colegas, num mapa para o efeito.

**Material**, arrumar o material.

**Tempo**, assinalar o tempo que faz num mapa para o efeito.

**Arrumar a sala**

**Tratar das plantas**

**Ser responsável pelo Diário de Turma**

**Presidente**, desempenhar o papel de presidente na Conselho de turma.

**Secretário**, desempenhar o papel de secretário no Conselho de turma

**Dar o leite**, distribuir o leite escolar pelos colegas no intervalo.

A seguinte nota de campo dá conta de um extracto de um Conselho de turma, refere-se ao momento em que os alunos estão a avaliar o modo como desempenharam as tarefas:

“Inicia-se a avaliação da tarefa **Distribuir as capas**. Esta tarefa tem sido da responsabilidade do André e da Cátia :

- O André cumpriu bem, deu as capas quase todas!
- Só quando chegava atrasado...é que...
- Também acho que cumpriu bem, só não cumpriu bem, quando chegava atrasado.
- André porque é que chegas atrasado?
- Porque às vezes sou eu que acordo sozinho e outras vezes a minha irmã... às vezes também não me acorda...
- Mas não era só o André a dar as capas...
- A Cátia ajudou... diz um aluno.
- A Cátia ajudou pouco! Confirma outro.

Instala-se alguma confusão, a professora interfere: Sres Presidente e Secretários faz favor ponham ordem na assembleia!

Presidente: Silêncio! Não se esqueçam: Põem o dedo no ar para falar.

Em que é que ficamos?

Ficamos com Bom. (classificação do desempenho).

Imediatamente, sem introdução, de um modo que mostra que conhecem a ordem das tarefas, iniciam a avaliação da tarefa **marcar as presenças**.

- A Bruna cumpriu bem!

Bruna: Uma vez marcava ela, outra eu.

Luísa: Era uma dia cada uma a marcar as presenças...combinámos...

David: Como eram as duas, mesmo que uma chegasse atrasada, a outra marcava as presenças!

Têm Bom dizem vários colegas.

Passam de imediato para outra tarefa:

Presidente: Cátia a tua tarefa era o **Diário de turma** não era?

Cátia: Sim com a Manuela!

Luísa: Cumpriram bem, porque vi elas a fazerem o Diário de turma.

David: Concordo elas trabalharam bem...

c) Aula problema

A professora que está pelo primeiro ano nesta escola, não conhece os alunos nem a escola, a rotina tem de ser construída, em função deste desconhecimento, da heterogeneidade, dos alunos e dos seus percursos escolares. A professora percebe que as descontinuidades no percurso escolar dos alunos são o maior obstáculo à organização do trabalho:

(...) o problema é ser uma turma feita de sobras.

Alunos que depois de 4 anos a acompanhar um grupo que na maioria segue para o 2º ciclo, ficam fora das turmas.

Alguns nem sabem quantas professoras tiveram.

Face a esta complexa diversidade da turma, a professora procura conhecer os alunos e iniciar uma diferenciação pedagógica, no entanto este procedimento, tão lógico como necessário, é sentido pela professora, como uma perda de tempo:

“O 1º período foi praticamente para saber o que eles sabiam, tinha os processos mas isso...

Sabia que tinha 3 grupos: 3 alunos do 2º ano, 5 alunos do 3º ano, 5 alunos do 4ºano, o Zé em cadeira de rodas teve uma paralisia, o André com problemas de atraso mental – 16 alunos, entre os 10 e 14 anos. (...)

O 1º período foi um caos! Saber como lidar com eles... Para cada um é preciso uma atitude. Perde-se muito tempo até lidar com eles”.

A professora procura organizar a rotina de acordo com os interesses dos alunos. A heterogeneidade dos alunos e o seu passado escolar, assim o exigem. Esta é a única forma de “conseguir” que estejam na sala, se sentem e realizem algum trabalho:

“Reuníamos sempre no início da aula para falar do que se passava.

Gostavam de trabalhos com cordas, recortes, bonecos, mas Língua Portuguesa, Matemática, não se interessavam.

Quase todos os dias lhes levava recortes de revistas para tratar um tema e depois dava-lhes, motivava-os assim.

Retinham muito oralmente, cativava-os com histórias, a história de Portugal... foi assim!

Perguntava-lhes “o que é que vamos fazer?”, davam sugestões e eu escrevia, ou então dava eu sugestões, era assim que os cativava...

A partir das 17 horas eram jogos, para o meu interesse, jogo da tabuada, adoravam, jogo dos adjectivos, jogo das cadeiras, enquanto andavam à roda perguntava-lhes os verbos...

Negociava o trabalho e os jogos: depois de escolherem e se comprometerem tinha de ser exigente e rígida”.

A rotina é negociada com os alunos, como forma de os comprometer nas actividades. Agindo no sentido das preferências ou escolhas, a professora procura que se sintam responsáveis e motivados

Outras vezes o contracto estabelecido é baseado na recompensa, mas escutar e negociar parece ser condição necessária para conseguir que os alunos trabalhem:

“Vamos acabar o trabalho e depois fazemos o que vocês quiserem”

- às vezes era assim, tinham necessidade de ser ouvidos, e eu tinha que ser exigente mas mostrar que compreendia...”

Entrevista à Professora Margarida

### 3. Características das actividades

#### a) Aula transmissiva

Tomemos como ponto de apoio da análise desta categoria a seguinte observação realizada na sala de aula. Trata-se de uma actividade de “Estudo do Meio”, anotada no “Plano do dia” do seguinte modo:

“Estudo do Meio – Os animais e as cadeias alimentares (pag. 71 e 72 do manual)”

A actividade desenrola-se com a seguinte sequência:

“ A professora pergunta nomes de animais carnívoros, depois de herbívoros.

Os alunos dão alguns exemplos, a professora não responde aos alunos, significativamente abre o livro de “Estudo do Meio”. (as respostas estão no livro).

Seguem a leitura que professora faz do manual, respondendo em coro quando a professora o solicita com o olha e entoação da voz:

Há animais que comem carne! São ??... carnívoro... - Exemplos: cão, leão, raposa.

Há animais que comem erva! São??... herbívoros... – Exemplos: vaca, girafa, ovelha.

Há animais que comem insectos! São??... insectívoros....- Exemplos: rã, sapo.

Há animais que comem grãos! São??... granívoros... - Exemplo: as galinhas, pombo

Por fim há animais que comem tudo!(carne e plantas) São??.. omnívoros.... - Exemplos homem, porco.

A professora passa no quadro, para os alunos copiarem, o seguinte texto, repetição do que foi lido e repetido em coro:

*Há animais que comem carne! São carnívoros- Exemplos: cão, leão, raposa.*

*Há animais que comem erva! São herbívoros – Exemplos: vaca, girafa, ovelha.*

*Há animais que comem insectos! São insectívoros- Exemplos rã, sapo.*

*Há animais que comem grãos! São granívoros- Exemplos galinhas, pombo*

*Por fim há animais que comem tudo!(carne e plantas) São omnívoros. - Exemplos homem, porco.*

*Cadeias alimentares são as trocas de alimentos de uns seres vivos para outros seres vivos.*

No fim do texto está também escrito no quadro:

*Desenha a seguinte cadeia alimentar: a erva é comida pela galinha e a galinha serve de alimento à raposa.*

Demoram cerca de 20 minutos a fazer esta cópia do quadro, a professora está sempre a circular entre as mesas, incentivando ou repreendendo os mais atrasados ou os que param para conversar ou se distraem. A Mafalda e a Luísa fazem queixa do José, primeiro porque está a distraí-las, depois porque deu um pontapé, até que usou aspas a copiar do quadro... aqui a professora intervêm e zanga-se.

Uma primeira característica que emerge é o cumprimento sincronizado de tarefas idênticas, trata-se de uma actividade para todo o grupo cumprir simultaneamente. Repetir em coro com o professor, copiar do quadro o que foi dito, evidencia o carácter repetitivo das actividades.

As tarefas repetitivas são uma das melhores formas de contribuir para a rotina e monotonia escolar (Astolfi, 1992).

Uma outra característica da actividade é o carácter pouco interactivo, só inicialmente é feito um apelo à participação e esta limita-se a acompanhar o discurso do professor. Com efeito o desenrolar da actividade é essencialmente individual, na medida que os alunos estão cerca de 20 minutos a copiar do quadro e depois ainda fazem um desenho. O trabalho é individual mas não individualizado na medida que é igual para todos. Está assim evidenciada uma outra característica, o carácter individual do trabalho.

Os seguintes planos diários extraídos dos cadernos dos alunos permitem evidenciar outras características das tarefas:

Terça-feira, 12 de Janeiro 99

Matemática – exercícios de revisão (pg. 40, 41, 54 e 55 do manual)

Leitura e escrita de números por extenso, por ordens e por classes.

Mini chuva de estrelas com os alunos das salas 5,6,7 e 15

Quarta-feira, 13 de Janeiro 99

Estudo do Meio – As províncias de Portugal. Os trajes típicos de cada uma.

Ficha de Aplicação

Língua Portuguesa- leitura e interpretação do texto: "A chegada da chuva"

Aula de xadrez

Quinta-feira, 14 de Janeiro 99

Matemática – a subtração com transporte. Exercícios no livro de apoio (pg 44e 45)

Língua Portuguesa- fazer a ficha de leitura do texto da pg. 63

Estudo do Meio – início ao estudo do tema "a minha localidade"

De acordo com a análise da rotina diária percebemos que estas actividades duram em média 1 hora a 1 hora e meia. Desenrolam-se num esquema semelhante ao da actividade anterior, podemos considerar que há uma alternância rápida de actividades, uma fragmentação de tarefas.

Em quase todos os planos de dia acima transcritos, verificamos que as tarefas têm uma forte componente escrita, não só porque todos os dias iniciam os trabalhos com 20 minutos de cópia do próprio plano do dia, mas porque quase todos os dias realizam fichas de aplicação e outras actividades essencialmente escritas.

As actividades que vimos analisando são caracterizadas pelo seu fechamento, quer dizer tarefas com um procedimento único e um resultado igualmente único.

Estas características das actividades são, não só descritas típicas da pedagogia tradicional, como se enquadram numa lógica de controlo do trabalho e do tempo dos alunos, aspectos que analisaremos a seguir.

Existem no entanto actividades com características diferentes, verificámos que estão essencialmente relacionadas com visitas de estudo.

Tratam-se de actividades realizadas em grupo, menos estereotipadas, dando origem a um produto diferente, sobretudo os textos relatando as visitas de estudo. São actividades com uma duração mais longa, podemos ver nos exemplos que se seguem que se prolongam por várias horas e às vezes dias:

**1º exemplo:**

Quarta-feira, 24 de Fevereiro 99

Visita de estudo ao museu do trabalho Michel Giacometti

Quinta-feira, 25 de Fevereiro 99

Trabalho de grupo sobre a visita ao museu do trabalho

Sexta-feira, 26 de Fevereiro 99

Organização dos dossiers

Educação Física – atletismo

Concluir os trabalhos de grupo sobre a visita ao museu do trabalho

**2º exemplo:**

Quarta-feira, 10 de Março 99

Estudo do Meio – uma visita da G.I.S.A. O ambiente e a poluição na região de Setúbal.

Reciclagem do papel

Quinta-feira, 11 de Março 99

Informática - Língua Portuguesa – trabalho de grupo sobre a visita da G.I.S.A.

Estudo do Meio – início ao estudo dos animais

**c) Aula construtivista**

Uma primeira característica das actividades é que em grande parte do tempo escolar os alunos não realizam nem a mesma actividade, nem ao mesmo tempo, esta diversidade de actividades vai muito para além de uma ausência de sincronização, os alunos empenham-se em actividades cujo conteúdo e dificuldade variam em função das suas necessidades, preferências ou compromissos:

**Os alunos realizam actividades diferentes:**

“Alguns alunos estão a ler, sobretudo livros de banda desenhada, outros fazem experiências com diversos materiais seguindo guiões de trabalho, outros trabalham no

computador, vários alunos terminam projectos em curso, outros fazem pintura, fora da sala, na chamada “zona suja”, outros resolvem situações problemáticas de dossiers preparados pela professora.

Nota de campo: *Um tempo gerido pelos alunos. 15-5-99*

Uma outra característica é que as actividades fazem apelo ao oral:

O tempo é a seguir ao intervalo da manhã, os alunos apresentam ao grupo, os trabalhos que fizeram antes do intervalo, são 4 grupos de 5 alunos. São alunos do 4º ano da escolaridade.

O trabalho que apresentam é a realização de sólidos geométricos em cartolina.(...)

Cada grupo realizou um sólido geométrico (cilindro, cubo, pirâmide, paralelepípedo).

Explicam as várias fases do trabalho, desde o planeamento, o recorte, a colagem, a ilustração, o material utilizado, etc.

No fim avaliam o trabalho: “Havia baralhassões, foi difícil de colar, uns iam mais à frente outros mais atrás, ficavam enrascados”. Expressavam muito bem e com à vontade, estão sem dúvida habituados a estas apresentações de trabalhos à turma. Por sua vez os colegas levantavam frequentemente o dedo para fazer as mais diversas perguntas.

Nota de campo: *Um tempo gerido pelos alunos. 15-5-99*

Também no trabalho em projectos encontramos características significativamente diferentes das actividades na aula tradicional:

São actividades de longa duração, podem durar umas horas, um dia, ou uma semana. São actividades abertas, na medida que não têm uma solução única, requerem a invenção de uma via parcialmente original, que ninguém conhece antecipadamente, nem mesmo o professor. Estas actividades não são portanto estereotipadas, porque não se pode encontrar a sua solução em repertórios de exercícios ou manuais.

Vejamos uma observação de uma actividade no sentido que vimos comentando, construída pelos os alunos com o apoio de vários recursos, nomeadamente os saberes de cada um:

Um aluno explica-me:

“O nosso projecto é : O que são animais carnívoros?  
Tirámos informações de um dossier da professora, fizemos um texto, e agora vamos passá-lo a limpo e fazer um livrinho... já agora podes tu corrigir os erros, para nos despacharmos!”.

Faço o que me pedem, só tinha dois ou três erros. As alunas organizam-se:  
“Tatiana tu ditas e eu escrevo! Depois ilustramos...”

Nota de campo *O caderno da Tatiana*. 10-3-99

No extracto anterior encontramos bem evidentes cinco pontos de vista directores que podem organizar prioritariamente uma sequência de aprendizagem: uma situação a explorar, conhecimentos a adquirir, um método a dominar, um obstáculo a ultrapassar, uma produção a realizar (Astolfi,1992).

O mais frequente é as actividades definirem-se progressivamente, ao sabor da concertação que se gera entre alunos e professor. Isto introduz-nos no cerne da questão – o carácter cooperativo das tarefas,<sup>8</sup> característica que aprofundamos na categoria sobre interacções.

Um outro aspecto a sublinhar é o tempo que é dedicado a actividades relacionadas com o desenvolvimento pessoal e social, o funcionamento do grupo-turma, as relações entre pares

O Conselho de Turma é o lugar e tempo para estas actividades, vejamos um extracto de uma nota de campo:

“O 9º ponto da ordem de trabalhos: casos registados no caderno.

**1º caso: No dia 30 de Maio o David disse que a Rita Isabel estava a fazer strip-tease.**

Rita Isabel: “É Mentira!”

Luísa: “É verdade! A Liseta tinha saído e tu disseste que ias fazer strip-tease!”

Discutem uns com os outros, instala-se a confusão, a mesa tenta impor-se, mas continuam

---

<sup>8</sup>“ O que a criança sabe fazer hoje em colaboração, saberá fazer amanhã sozinho”. Vygotsky (1985)

acusações e argumentações. Depois de discutir e de um modo “vencido mas não convencido”, o David diz: “Não me lembro, mas se disse peço desculpa!”

A mesa considera o caso resolvido.

**2º caso: A Luísa e o David disseram ao Luís para trocar de lugar, porque já não eram amigos e chamaram-lhe Luísa.**

Luísa: “Não chamei!”

Luís: ”Chamaste, chamaste!”

“No último torneio de futebol o Luís bateu no David”

Luís: “Já não me lembro!”

Luísa, continua a defender o David e a acusar o Luís, este explica-se: “Só lhe bati como amigo e andavam a dizer que eu lhe dei um murro na barriga e até saiu sangue pelo nariz”

Quem andava a dizer isso? – A Rita Rocha!

David: “Eu não disse isso, só disse que o Luís esticou o pé e...”

“Olha que eu não sou surda...”

A professora interfere: “Eu penso que o Luís e o David eram muito, muito amigos... Quando eu vi que o David não esperava pelo Luís, percebi que se passava qualquer coisa... Se eram tão amigos, tão amigos, penso que é um disparate por um mal entendido, quebrarem a amizade... Não são capazes de ultrapassar isso?”

David: “Peço desculpa!”

Mesa: ”A Luísa também devia pedir desculpa por expulsar o Luís do grupo”

Luísa: “Peço desculpa!”

Luís: “Está desculpada!”

A mesa propõe que dêem um abraço de amizade.

Nesta altura uma colega bate à porta e a professora sai. Continuam a reunião ordenadamente, como se a professora não se ausentasse, a mesa anuncia o caso seguinte:

**Temos aqui um caso grave: “A Rita Rocha meteu um pionés na mão e disse para a Luísa dar um *passou bem*”. (...)**

Vejamos um outro registo, este relaciona-se com a leitura do “Jornal de Parede” durante um Conselho:

**“Vamos para o “Não Gostei”:**

- Não gostei que a Bruna tirasse a caneta à Manuela. (Imediatamente se cria uma situação confusa com vários a falarem ao mesmo tempo).

A professora segreda-me: o “Não Gostei” gera sempre discussão.

- Não gostei que a Fátima não lesse uma leitura.
- Não gostei que a Verónica fosse presidente.
- Não gostei que a Bruna me desse um empurrão.
- Não gostei que arrancassem um bocado de uma árvore.

Aqui a professora interrompe, interrogando o grupo sobre se poderão fazer alguma coisa.

Há uma sugestão: Pôr um papel a dizer para terem cuidado com a natureza.

Tomam então a decisão de fazer um aviso a dizer para terem cuidado com a natureza.

Continua, a leitura do jornal.

- Não gostei que a Fátima dissesse um palavrão.
- Não gostei que o David não “respatasse” (respeitasse) o presidente. Riem deste erro, e corrigem como vêm fazendo. Surge outro erro que gera riso.
- Não gostei que a Cátia estivesse sempre “alevantada”, levantada, corrigem e riem.
- Não gostei que os meninos não se calassem.
- Não gostei que a Bruna caísse do muro.

A professora concorda, “foi uma queda perigosa”, é perigoso brincar naquele muro.

Fazemos também um aviso. Surgem várias propostas:

*É proibido passar para aqui; Não pode passar pelo lado perigoso. Perigo podem cair e ir para o Hospital “.*

Nota de campo: *O Conselho de Turma....26-6-01*

A actualidade e os problemas da vida corrente entram na escola e tornam-se conteúdos de actividades, como se perceber no seguinte plano do dia:

*Plano do dia 8 de Março:*

*Trabalhar o dia da mulher*

*Fazer o conselho de turma*

*Falar do trabalho infantil no tempo dos nossos avós*

Nota de campo: *O caderno da Tatiana. 10-3-99*

#### 4. Recursos e sua utilização

Uma análise dos recursos da escola e da sua utilização foi realizada no capítulo anterior, pretendemos agora “olhar” para dentro da sala de aula. Os seguintes extractos de entrevistas evidenciam alguns aspectos já então referidos. De um modo sintético os factores referidos prendem-se com a pouca utilização que os professores fazem dos recursos da escola e do meio, centrando a vida escolar na sala de aula:

“Realmente houve um grande investimento nas escolas e deixou de fazer sentido o discurso de não podermos fazer as coisas por falta de recursos porque hoje há recursos. Há coisas tão simples que não exigem grandes recursos que podem ser feitas, uma bola, um pincel, uma lata de tinta. Temos a escola equipada com um centro de recursos fabuloso, mas depois pensamos: a Internet e aqueles computadores são realmente utilizados? Continuamos a ser formais e renitentes em relação à mudança, porque isso nos dá alguma segurança”.

Entrevista com a professora Joana

“A minha experiência não é muito grande, mas consigo ver aqui um potencial enorme quer a nível de recursos humanos, quer a nível de recursos físicos, espaços. Temos um ginásio enorme, um CRE maravilhoso, um espaço circundante muito aberto, riquíssimo, com campos de jogos. E eu acho que estas coisas têm que começar a ser dinamizadas, no princípio, no final, ao longo do ano, com actividades para as crianças, para os pais”.

Entrevista com o Professor Diogo

##### a) Aula transmissiva

De acordo com as observações que realizámos e a análise de práticas que vimos desenvolvendo, podemos afirmar que os recursos mais utilizados são o quadro negro e os manuais escolares. Por mais utilizados, queremos dizer que são utilizados diariamente.

Para além deste aspecto de regularidade ou rotina, estes recursos fundamentam a natureza do próprio trabalho escolar. Nesta perspectiva, outros recursos ocasionalmente utilizados, como o CRE, principal recurso da escola, visitas de estudo, não mudam a natureza do trabalho escolar. A análise feita por Formosinho (1998), é perfeitamente adequada a esta situação: “Tendo sido o Ensino Primário um mundo constituído à base de um professor, uma sala de aula, e um grupo de alunos, naturalmente isso levou à consideração de que era um ensino baseado na interacção e dispensaria outros recursos didácticos. O recurso didáctico considerado necessário, durante muito tempo, foi o quadro e o correspondente giz (...).”

#### b) Aula construtivista

Como referimos na análise da categoria 1, na “aula construtivista”, a utilização dos recursos para além de ser muito diversificada, assume evidentemente um protagonismo central na organização duma prática facilitadora de actividades diversificadas e da criatividade dos alunos.

Tomemos o exemplo do material de desperdício. Este não é só utilizado em actividades relacionadas com expressão plástica, é utilizado diariamente, para os alunos ilustrarem os seus projectos, realizarem experiências de ciência, etc.

O material de desperdício encontra-se num grande caixote de cartão. Existe de tudo nesse caixote. Uma aluna encontra-se debruçada, remexendo nos materiais, pergunto-lhe o que vai fazer, responde:

***Ainda não sei...estou a inventar!***

Esta liberdade de criar é proporcionada por um caixote cheio de coisas que não servem para nada... Este material não é portanto dispendioso... O mesmo não podemos dizer do computador na sala de aula. Este “luxo” é objecto de alguns comentários de colegas:

*Criticam-nos porque nós temos computador na sala de aula, mas afinal nós é que andámos a queimar as pestanas...* – a professora refere-se ao trabalho no projecto Nónio.

O projecto Nónio foi realizado por um grupo de professoras. Numa 1ª fase do projecto, a escola foi equipada com computadores, colocados no CRE, numa segunda fase equiparam-se com computadores as salas de aula das professoras que integraram o projecto.

Seja material de desperdício, seja um computador, a ideia com que ficamos sobre os recursos, é que a sua existência e utilização na sala de aula depende essencialmente da vontade e do esforço do professor, pelo que se reunidas certas condições organizacionais, a utilização dos recursos reflecte as opções pedagógicas do professor.

c) Aula problema

Quando uma professora está no 1ºano de trabalho profissional, numa escola cuja organização e dinâmica não conhece, com uma turma de alunos “feita de restos”, as condições organizacionais são determinantes, a vontade e o esforço do professor não chegam.

Se a tudo isto juntarmos a precariedade de recursos que a escola disponibiliza, torna-se verdadeiramente notável, o esforço e organização de alguns professores no sentido de mobilizar recursos:

Organizava o trabalho da semana à sexta-feira, tirava as fotocópias cá fora porque na escola eram a 5\$00.

Também usava muito os carimbos e diversos materiais do Centro de Recursos.

Quase todos os dias lhes levava recortes de revistas para tratar um tema e depois davam-lhes, motivava-os assim.

Não passavam nada do quadro. Recusavam.

Com alunos de comportamento difícil, as visitas de estudo tornam-se um recurso mais complexo:

No segundo período fizemos várias saídas, fui com eles ao naval, ao pavilhão do Viso. Ninguém me aconselhava a sair.  
- "Tu vais sair com eles da escola? És louca!" Disseram-me algumas colegas.  
Fomos de transportes públicos, gostavam e respeitavam.

Apesar do esforço da professora a situação de falta de recursos mantém-se: referimos anteriormente, situações de alunos que não tinham material escolar e outros que não tiveram livros o ano todo.

Dadas as características destas turmas, a falta de recursos remete para uma desigualdade de oportunidades, um abandono, com origem na própria instituição, que assiste impotente às suas próprias contradições:

A professora de apoio dava fichas que me ajudavam. Mas ela tinha muita dificuldade em trabalhar com eles, dizia que eram muito barulhentos.

Também os estagiários de música também desistiram, não conseguiam trabalhar com eles.

Gozavam com eles... puseram-lhes alcunha... não lhes obedeciam...

Também não tinham estagiários de educação física...

Não tinham as mesmas actividades que as outras turmas, e bem precisavam, eles e eu...

Entrevista à Professora Margarida.

## 5. Relação com o saber

### a) Aula transmissiva

O ensino é centrado no professor e nos conteúdos a transmitir, o professor é o detentor do saber, por isso é ele que sempre ou quase sempre tem a iniciativa. As actividades procuram ser sistemáticas, logicamente estruturadas de modo a tornar a progressão tão fácil quanto possível. A análise da lição que se segue permite evidenciar este esquema lógico, que é seguido pelo professor.

A lição que vamos analisar é assim sumariada no plano do dia:

Fazer revisões sobre a metade, a terça parte, quarta parte e quinta parte.

Início à noção da décima parte.

O professor introduz assim a actividade:

*“Vamos ver coisas que já aprendemos para depois aprendermos coisas novas. Vamos falar da metade....”*

*O que fazemos quando queremos achar a metade?” (alguns alunos põem o dedo no ar)*

*O professor continua sem esperar a resposta dos alunos:*

1) *“Vamos desenhar quatro andorinhas!*

*Rápido! Vamos lá, tenho pressa!”*

*(...)*

*Pergunta ao grupo: “ Já está?”*

*“Agora vão pintar metade das andorinhas!”*

*(José diz de imediato: “São 2!”)*

*“Vamos lá” diz o professor dirigindo-se para o grupo.*

*Desenha no quadro a operação  $1/2 \times 4 = 2$  ou  $4 : 2 = 2$  – dizendo: “Já sabem que é assim que se representa.”*

2) “Agora vamos desenhar 9 berlindes”; “Agora vamos pintar 3 berlindes, temos a terça parte...”

(Alguns alunos precipitam-se e pintam todos os berlindes, o Mário tira da mochila um saco com berlindes).

Novamente a representação no quadro  $1/3 \times 9 = 3$  ou  $9 : 3 = 3$

3) “Agora vão desenhar 4 laranjas” – olhando os desenhos dos alunos a professora dá indicações: “Maiores, as laranjas têm flores, pauzinhos!”

“Agora a quarta parte das laranjas, quantas laranjas é para pintar?”

Professora circula de mesa em mesa verificando o trabalho dos alunos.

Indica o Jorge para ir ao quadro representar a operação  $1/4 \times 4 = 1$  ou  $4 : 4 = 1$

4) Professora: “Agora vão desenhar 15 flores!”

Mário: “Ai mãe!”

Professora assegura-se de que todos estão a realizar as actividades, rodando pelas mesas, nunca se senta, tem uma atenção constante aos alunos: “Mafalda então, os outros já vão não sei onde e tu?”, “Vá Jorge, despacha-te!” “Vá, conversem menos!”, “José, tão pequeninas todas em cima umas das outras!”

“Vamos pintar a quinta parte das flores.”

Professora escreve no quadro a representação da operação sem mais explicações  $1/15 \times 15 = 1$  ou  $15 : 5 = 5$

O professor recordou as noções que lhe parecem essenciais para introduzir o novo assunto, recordou “a metade, a terça parte, a quarta parte e a quinta parte”, seguidamente vai anunciar o objectivo da lição:

“Vamos estudar a décima parte!”

A professora tem uma maçã, pede ao Mário que vá à cantina buscar uma faca... “vou dividir, partir esta maçã em 10 partes... Tenho uma maçã (1 unidade) que vou dividir por 10 meninos...” (os alunos observam esta operação com muita atenção).

*Há muitos comentários e hipóteses, o clima é de divertimento, os alunos estão suspensos, a professora faz a demonstração da divisão, partindo a maçã:*

*“Se dividir ao meio tenho... os alunos respondem em coro “metade!”*

*“Se dividir em quatro tenho... os alunos respondem em coro “a quarta parte!”*

*“Se dividir em cinco... os alunos respondem em coro “a quinta parte!”*

*“Agora vamos representar no quadro”. Escreve no quadro, preenchendo o quadro quase todo:*

*“A décima parte:*

*Tinha uma maçã (1 unidade) e fui repartir por 10 meninos.*

*Dividi uma maçã em 10 partes, cada uma das partes é uma décima, tirei uma décima*

*Da unidade (da maçã)*

*(faz um desenho duma circunferência dividida em dez partes)*

*Conclui:*

*Regra para calcularmos a décima parte; dividirmos em 10 partes iguais:*

$$1/10 \times 10 = 1 \text{ ou } 10 : 10 = 1$$

Tal como as ilustrações que os alunos fizeram nos cadernos foram orientadas pela professora, a experiência com a maçã é também da sua iniciativa.

Seguidamente os alunos copiam do quadro a síntese da matéria, quando terminam recebem a seguinte instrução:

*“Agora abram o livro de matemática na página 84: Temos duas folhas muito bonitas no livro de Matemática! Vamos então trabalhar!”*

*Os alunos fazem então os exercícios sobre a matéria dada, a professora andando pela sala certifica-se de que todos os alunos estão a trabalhar. Incentiva-os a terem atenção e a despacharem-se.*

Nota de campo: *Qual é o antónimo de cantar?* 20-4-99

Verificamos que a actividade se desenrolou do seguinte modo:

1º Após ter recordado as noções que lhe parecem essenciais, o professor esforça-se por suscitar a atenção para o assunto novo. Anuncia o objectivo da lição – o novo saber a

adquirir – “a décima”. Admite implicitamente que as necessidades e interesses são os mesmos para todos os alunos.

2º As revisões da matéria anterior são o modo do professor se certificar de que os alunos possuem as bases necessárias para a compreensão do novo saber, ou se não for este o caso, serão capazes, com esta revisão, de operar por si mesmos os ajustamentos necessários.

3º O novo saber, a nova matéria é exposta respeitando a lógica do conteúdo. Apoia-se em exemplos, actividades e experiências ou demonstrações que o próprio professor escolheu.

4º Algumas questões para a turma em geral e depois os exercícios de aplicação no livro de matemática servem para controlar a compreensão dos alunos.

5º A cópia da matéria do quadro, os exercícios, mostram como a repetição e a automatização são utilizados. O professor procura que os alunos automatizem o algoritmo da operação que repetidamente escreve no quadro, na sequência dos exemplos que deu.

Como já referimos no ponto anterior todo o diálogo pedagógico é dirigido pelo professor, aos alunos é suposto responderem a algumas perguntas óbvias e que só reforçam o sentido do discurso do professor. A atitude esperada dos alunos é de passividade, mas interesse pelo discurso do professor.

As práticas pedagógicas são centradas sobre o saber a transmitir, não sobre o saber a adquirir.

O professor é o detentor o saber, transmite-o aos alunos de um modo pré-digerido, pré-fabricado o que supostamente facilita a assimilação e talvez a compreensão – embora nunca seja perguntado aos alunos se estão a compreender...

b) Aula construtivista

O aluno não recebe o saber, totalmente preparado, nem pré-digerido, compete-lhe construí-lo e descobri-lo quando disso sentir “necessidade”. Vejamos um exemplo duma actividade orientada pelo professor em que os alunos são activos e interactivos, na construção da solução do problema:

Trabalham no manual de Matemática. Têm feito o registo do tempo que faz diariamente, usando símbolos.

A tarefa proposta é a realização de gráficos de frequência de acordo com esses registos.

Trabalham a pares. Fico surpreendida porque se juntam espontaneamente, sem indicação da professora.

Trabalham com entusiasmo, um grupo bate palmas quando chega ao resultado.

A professora pergunta a todos os pares o resultado a que chegaram e aponta no quadro.

Chegam a resultados diferentes, porque nem todos registaram o tempo com o mesmo símbolo por exemplo num dia de chuva e nuvens, podem ter usado os dois símbolo ou só um.

*Como é que pode ser? Isto é matemática devia dar certo! Temos um problema? Diz a professora. É o TPC – pensar no que pode ter acontecido. Descobrir...*

*Eu gosto é de TPCs de pensar! – diz uma aluna divertida.*

Nota de campo: *Um tempo gerido pelos alunos. 11-5-99*

É preciso que se opere uma devolução do problema ao aluno, para que procure a solução, mesmo que este não disponha de todos os instrumentos conceptuais necessários, (Astolfi 1992), no exemplo acima a devolução do problema é encarado como um desafio.

Também o trabalho de projecto é uma actividade privilegiada para os alunos construírem os seus conhecimentos. Neste tipo de trabalho o professor é antes de mais, uma pessoa

capaz de sugerir soluções para qualquer problema. Informa os alunos acerca dos meios disponíveis e facilita o acesso. A função do professor em relação ao saber, não é transmissiva, nem substitutiva mas mediadora. A função do professor é decisiva neste processo (aprender) pois sem ele o aluno não consegue ultrapassar obstáculos. Mas para ser eficaz esta função deve ser exercida de forma mediadora, não substitutiva (Astolfi, 1992). Diagnostica os problemas do aluno, guia-o, trabalha o mais frequentemente possível com ele ou com pequenos grupos.

Tarefa que não é evidentemente fácil, como diz uma professora:

“Nos dias de trabalho de projecto eu sou uma perfeita barata tonta. O que muitas vezes se instala é o caos, quando quero ajudar todos, porque todos precisam que o professor vá ao grupo explicar, por exemplo, o que uma palavra quer dizer, todos perguntam onde podem ir procurar uma tabela para encontrar a tabuada do dois. É nesse tipo de situações que às vezes se instala um bocado o caos. E nessas alturas eu sinto-me uma barata tonta...”

Os professores desenvolvem estratégias de organização para permitir experiências de construção e partilha do saber:

“Se possível não ter muitos projectos de pesquisa ao mesmo tempo, se possível...”

Portanto, ter uns quantos alunos em pesquisa, ter uns quantos em trabalho mais individual de fichinha de sistematização de matemática ou de estudo do meio ou uns a fazer experiências, mas com roteiros de modo a que eles possam trabalhar mais autonomamente, sem grandes questões, sem grandes problemas. Mas às vezes acontece que na parte final dos trabalhos de projecto, já próximo da parte das apresentações, “E agora o que é que eu faço! E agora o que é que eu ponho’ E agora o que é que eu escrevo?” nessa altura é mesmo dar o máximo e tenho que me virar para todos. Claro que há miúdos que se baralham um bocado com isto! Mas é giro porque também vão adquirindo segurança ao longo do ano”.

Finalmente, mas não menos importante na análise da relação com o saber, sublinhamos o facto dos alunos aprenderem uns com os outros, através da interacção constante que lhes

é solicitada e permitida. Um exemplo evidenciado no texto acima são as apresentações dos trabalhos de projecto ao grande grupo.

c) Aula problema

A aula não **pode** decorrer do modo tradicional. O professor a conduzir todo o grupo, transmitindo o saber. Não só porque os alunos rejeitam uma atitude de passividade, como existe uma grande diversidade de “saberes” e níveis escolares no grupo.

Por outro lado o desinvestimento escolar dos alunos dificulta experiências de auto-aprendizagem e auto-organização.

Os saberes escolares não são valorizados pelos alunos.

Os saberes dos alunos não são valorizados pela escola.

Tem de haver uma negociação constante do sentido dos saberes e do trabalho escolar .

## **6. Interações sociais:**

### **Interações professor - aluno/s - a relação pedagógica**

#### **Interações entre alunos**

Na sala de aula é o professor que regra geral inicia as interações, fá-lo regra geral também, verbalmente.

Fá-lo ternamente: “Bom dia Pintainhos!”; “ Bom dia pessoal!”.

Severamente: “Vamos lá o recreio acabou!”

Humoristicamente: “Então acaba a feira ou quê?”

Simbolicamente: “Quando um burro fala os outros baixam as orelhas!”.

Por vezes chama a atenção do grupo batendo palmas.

Regra geral também, os primeiros conteúdos das interações têm a ver com a organização e disciplina: ”Vamos sentar! Abram os livros na página tal! Comecem a passar o plano do dia do quadro! Como vamos organizar o nosso trabalho hoje?”

Em relação ao conteúdo das interações, as diferenças começam a desenhar-se em função de vários aspectos:

Das opções pedagógicas do professor, que vimos analisando

Das preocupações do professor, o caso da professora Margarida, por exemplo

Da situação emocional do professor.

Assim independentemente dos dois pontos anteriores as primeiras interações podem ter um conteúdo marcadamente pessoal ou social: Relacionadas com a pessoa e os seus sentimentos. “Que lindo vestido Mafalda! Que bom voltar a ver-vos depois das férias! Que bonitos ficaram os desenhos que fizemos ontem! Que lindo dia, não está!”

a) Aula transmissiva

Retomemos o exemplo da lição analisada na categoria anterior:

Fazer revisões sobre a metade, a terça parte, quarta parte e quinta parte.

Início à noção da décima parte.

Verificamos que o diálogo pedagógico se baseia em convenções tácitas, que pressupõe um sistema de referência cognitiva. O aluno tem de prever a resposta solicitada pelo professor. Conhecer os pressupostos que estão pôr detrás do que é dito, compreender a intenção do professor e aquilo que se espera dele. O “bom aluno” possui mesmo uma capacidade de antecipação que lhe permite terminar a frase que o professor começou.

O aluno com dificuldades terá incertezas sobre o carácter apropriado da resposta que poderá dar – mantendo-se muitas vezes calado ou distraído-se.

Quando analisamos o que se passa entre o professor e o aluno, apercebemo-nos que o professor impõem um caminho cognitivo demarcado, precisamente com marcas cognitivas. Vimos como ao nível da acção pedagógica o professor segue um caminho para levar os alunos a apreenderem conhecimentos.

E fá-lo dirigindo-se a um aluno médio, que seja susceptível de receber a mensagem.

O professor raramente analisa a lógica e o caminho seguido pelo aluno.

O essencial do esforço pedagógico consiste em comunicar o processo e em verificar se o aluno o aplica. O processo cognitivo, o ritmo, o tempo são impostos pelo professor numa lógica de controlo da comunicação e da relação pedagógica.

Vimos analisando um registo funcional da relação pedagógica, que corresponde à comunicação observável. Como em qualquer relação interpessoal há um outro registo, imaginário, que tem a ver com os ecos, muitas vezes inconscientes, daquilo que se passa entre os intervenientes na relação. De difícil observação é no entanto determinante da relação.

Analisando o que uma professora diz sobre os seus alunos, vemos que divide os seus alunos em categorias, de acordo com os resultados escolares, os comportamentos

habituais (participação na aula, reacção às perguntas), enquadramento familiar e social. Atribui certas qualidades aos alunos que mantêm uma comunicação fácil com ela. Eles mostram que seguem a sua estratégia e que reconhecem o objectivo de cada acção. Estes alunos sem dificuldades preenchem as expectativas do professor, é o caso da Luísa e da Mafalda.

*Tenho um grupo de 11 – 12 alunos muito bom, os outros são casos bicudos.*

*O Mário tem desenvolvido, tem 14 anos, está comigo desde os 6 anos, há 8 anos – agora tem 1,80 m, é mais alto do que eu, pesa 85Kg, como a Ana Francisca disse nem cabe na cadeira. Mas é uma criança que gosta da escola, está contente, participa em todas as actividades. Mas com o tamanho e a força que tem está sempre metido em confusão. Mas agora até já o deixo a tomar conta dos colegas. Tem evoluído muito, os pais têm colaborado, tenho trabalhado muito, muito com ele. Vai para o 2º ciclo no próximo ano lectivo. Como progride não tem apoio aqui na escola, mas no 2º ciclo vai ter, vai precisar.*

*O Adelino é um grande problema, vem à escola um ou dois dias por semana, mas não gosta da escola. A matemática talvez lhe interesse um bocadinho mais... Já o irmão dele também andou aqui na escola até aos 14 anos e depois foi para o ensino recorrente. O Adelino já tem 13 anos a Ana Francisca nem o viu na semana que cá esteve, pois não? Estas crianças ciganas não vêm á escola, precisam de um apoio especial, andam com os pais nas feiras, é essa a vida deles, só vêm à escola por causa do subsídio. Precisam de um plano, agora existe um projecto, talvez seja adequado para o Adelino, tem perfil, mas preciso de fazer um relatório.*

*Também tenho dificuldades com o Sérgio, alterou muito o comportamento, não aceita brincadeiras, parece que está sempre desconfiado...*

*O Jorge parece que está sempre a dormir, mas quando lhe pergunto costuma responder, consegue acompanhar o grupo.*

*O André também é uma criança muito retraída.*

*A Cátia também, manifesta-se muito pouco, preguiçosa, quando ralho encolhe os ombros...*

*A Joana tem sido criada sem os pais, aliás como o Ricardo, têm muito pouco apoio em casa, não conseguiram acompanhar no 1º ano, mas estão a recuperar.*

*A Luísa e a Mafalda são líderes, são muito espertas, dizem o que pensam, até se metem comigo... Um dia disseram-me que tinha cara de bruxa... porque era “pencuda” (ri-se). Têm um grande à vontade até ajudam os outros. Ajudam a pôr os outros na linha. É por isso que o José está no grupo delas, por ser um grupo de meninas muito espertas que o põem na linha.*

Nota de campo: *A professora Dália fala sobre os seus alunos.* 11-5-99

### **Interacções entre alunos**

Retomando parte das observações anteriores da professora sobre os seus alunos:

A Luísa e a Mafalda são líderes, são muito espertas, dizem o que pensam, até se metem comigo... (...) Têm um grande à vontade até ajudam os outros. Ajudam a pôr os outros na linha. É por isso que o José está no grupo delas, por ser um grupo de meninas muito espertas que o põem na linha.

Leva-nos a pensar que longe de considerar a interacção entre alunos como um recurso da aprendizagem ou uma condição essencial ao desenvolvimento dos alunos<sup>9</sup>, é considerada

---

<sup>9</sup> Após os trabalhos de Piaget e Bruner e das psicologias cognitivista sabe-se que o desenvolvimento intelectual da criança não depende unicamente da importância e da riqueza da intervenção pedagógica, mas é o resultado de uma construção interna do sujeito sob o efeito de estímulos exteriores e de uma interacção entre o objecto do conhecimento e ele próprio.

A interacção social adquire então a mesma importância que a instalação de centros de recursos, de dispositivos de aprendizagem, de utensílios didácticos.

como uma estratégia de controlo do grupo. Estas alunas têm de tal modo um estatuto especial na relação com a professora que até podem exercer poder sobre os colegas.

Também o Mário pode controlar os colegas. Mas devido a outros atributos:

1,80 m, pesa 85Kg,(...) com o tamanho e a força que tem está sempre metido em confusão. Mas agora até já o deixo a tomar conta dos colegas.

Da análise que vimos fazendo da prática pedagógica centrada numa pedagogia tradicional, podemos concluir que as interações entre alunos não são desejáveis, mas como são inevitáveis exigem um controlo constante do professor na sala de aula.

Apesar deste controlo verificamos um aspecto particular da interação professor-alunos:

“a conversa entre os alunos.”

Podemos perceber, nas entrelinhas dos exemplos anteriores, que o professor interfere quando “a conversa” toma proporções exageradas, mas manifesta uma certa tolerância com esta comunicação paralela, e até com alguns “à partes” dos alunos.

Seria possível os alunos viverem na aula tantas horas só a escutar o professor e a responder às suas perguntas?

Das observações que realizámos constatamos que a conversa entre os alunos é quase uma constante.

#### b) Aula construtivista

Ao contrário da relação de autoridade da aula transmissiva, em que só o professor sabe e decide sobre a organização do saber, só esperando os contributos dos alunos quando solicitados, na perspectiva da aula construtivista a relação com o professor deseja-se democrática, no sentido de que a participação de todos é desejada e encorajada. Para que isto aconteça não basta o “desejo” do professor, é uma construção. O primeiro passo, será a consciência da parte do professor, da diferença de poder na relação pedagógica, de como este poder permite controlar “as negociações” e os “contractos pedagógicos”. O seguinte extracto evidencia esta “consciência” da parte de uma professora. Afinal a participação também se ensina e aprende.

Portanto, eu vou dando as minhas dicas...mas outras vezes vou negociar com eles, até para eles próprios aprenderem a negociar uns com os outros, porque é mais fácil negociar comigo do que com os pares, porque eles ao professor dão de bandeja, mas eu tento que eles percebam que eu estou a negociar com eles.

Outros passos essenciais para a o desenvolvimento da vida do grupo, prendem-se com a existência de espaços e tempos em que realmente os alunos possam ter poder, palavra, sobre a vida na sala de aula. Novamente o Conselho de Turma tem de ser sublinhado por permitir a cooperação da organização do trabalho, da comunicação, permitir, por exemplo, que os alunos participem na formulação dos regulamentos e na sua aplicação.

*Acta Nº 10 decisões:*

- *O Carlos pediu desculpa à turma toda pela asneira que fez.*
- *Todos temos de ter mais cuidado com os materiais.*
- *Parabéns ao diário de turma porque tem muita coisa boa.*
- *Os meninos que estão no futebol não concordam com o professor porque ele não deixa jogar o tempo todo da aula.*
- *Os meninos que correram na natação portaram-se mal.*
- *Temos de cumprir as regras de higiene na piscina.*

Os alunos podem pronunciar-se sobre as atitudes dos adultos, sobre actividades, tomar decisões:

*O 4º ponto da ordem de trabalhos: Avaliação do “bola ao ar”*

*“Algumas actividades fiquei contente, na escalada não gostei o monitor tornava-se muito agressivo, gritava muito”.*

*“Gostei de tudo, foi uma brincadeira”*

*“Só achei uma coisa chata o homem a gritar com a gente”.*

*“Foi giro e divertido”*

*“Achei muito giro e divertido”, quase todos se pronunciam neste sentido.*

*Esta avaliação tem de chegar à organização da iniciativa, a câmara –acrescenta a professora.*

*E para o ano querem participar outra vez no “Bola ao ar”?*

*Todos levantam o dedo. Decidido por consenso.*

Nota de campo: A Assembleia de Turma. 26-6-01

Os alunos têm poder para falar sobre o seu trabalho e as suas dificuldades<sup>10</sup>:

*“O 7º ponto da ordem de trabalhos. **Avaliação do ano lectivo***

*A Irina, uma das secretárias explica o que se pretende:*

*“É para vocês dizerem se querem melhorar ou continuar assim como estão. É simples e com poucas palavras, dizem como foi o vosso ano”.*

*“Achei que o ano lectivo foi bom, aprendemos muitas coisas novas, quero melhorar a minha escrita e pintura”.*

*“Quero melhorar em tudo”.*

*“Quero melhorar os “m” e os “n”.*

*“Tenho que melhorar nas palavras que às vezes dou erros”.*

*“Aprendi muitas coisas e tenho que melhorar os erros”.*

*“Tenho que melhorar muito na Língua Portuguesa”.*

*“Tenho que melhorar na matemática e na escrita”.*

*“Tenho que melhorar alguns textos e a minha imaginação”.*

*“Queria escrever mais”*

*“Tenho que melhorar nas coisas todas, vou fazer para melhorar”.*

*“Vou melhorar na língua portuguesa e estar mais atento”.*

*“ Eu a matemática”.*

---

<sup>10</sup> “Entre o sentido antecipadamente dado e o sentido construído ao vivo, é preciso ter em conta o *contracto* pedagógico e didáctico, a *cultura comum* elaborada entre professor e alunos a respeito do trabalho escolar, dos saberes, do erro, da investigação, do debate, da argumentação, da excelência”. Perrenoud (1995)

*“ Em matemática, há coisas que não faço bem, devia fazer com mais calma”*

*“Tenho que melhorar nos erros nas contas.”*

*“Tenho que melhorar na matemática, nos erros nas contas.”*

*“Gostava e quero melhorar na matemática, para descobrir mais coisas de matemática”.*

*“Eu não dou quase erros nenhuns”.*

*A professora pergunta quais são os alunos que vão bem a tudo.*

*Cinco alunos levantam a mão.*

*A professora diz que dar um erro de vez em quando ou uma conta mal, não tem importância. Mais alguns alunos levantam o braço. A professora parece concordar com esta auto-avaliação, pergunta então quais os alunos que foram satisfatórios. Os restantes alunos levantam o braço.*

*A professora diz então: “Podemos falar uns sobre os outros”*

*De imediato a Irina diz: “O Filipe devia de ser mais despachado, arrasta muito”.*

*A Fátima argumenta: “ O Filipe despacha-se nas tabuadas”*

*Mas a Manuela confirma: “O Filipe também devia estar com atenção e não brincar com o material”.*

*A professora pergunta ao Filipe o que acha. Este responde: “É justo! Quero melhorar!”*

*A professora diz-lhe:*

*“Se tu queres melhorar tenho a certeza de que vais! Sabes porquê? Porque queres!”.*

*O David diz que acha que o Jorge também se devia despachar mais.*

*A professora pergunta ao Jorge o que é que ele diz, a resposta é “Eu quero melhorar!”*

*A professora diz de um modo muito firme e sério:*

*“Quando queremos conseguimos fazer, porque interiorizamos, torna-se importante para nós”.*

Nota de campo: *O Conselho de Turma. 28-6-99*

Há uma relação de incentivo e confiança da parte da professora, em relação aos alunos com dificuldades. A professora valoriza e reforça, procuram em conjunto formas de resolver dificuldades. A professora não recorre a castigos ou ameaças de insucesso. Trata-se sem dúvida de uma relação pedagógica diferente da tradicional...

As interacções entre alunos, são incentivadas, são um recurso essencial à experiência de aprendizagem dos alunos, os alunos aprendem uns com os outros e ajudam-se nas suas dificuldades.

Uma professora refere-se assim ao trabalho de pares e entreajuda dos alunos:

O trabalho de pares é um trabalho colectivo, é um trabalho menos centrado no professor, tento passar sempre para eles a responsabilidade para ajudarem os colegas que têm mais dificuldade e isto mesmo naquele tempo que é só meu... não sou só eu a professora... o colega do lado também está a ajudar, a acompanhar, mesmo que eu não dei esta pista eles sabem que podem procurar ajuda no colega do lado. E fazem isso regularmente. Às vezes há na ponta da sala um que vê um colega com dificuldades e levanta-se para o ajudar.

O Diário de Turma é um instrumento facilitador da comunicação do grupo. Incentiva os alunos a exprimirem os seus sentimentos e vivências no grupo. Os aspectos afectivos das relações são importantes, contrastando com o formalismo da classe tradicional.

Texto de um Diário de Turma (Fevereiro)

**Não Gostei** Eu não gostei que os meninos não respeitassem o presidente. Ana  
Eu não gostei que a Mafalda e a Joana não deixassem nós jogarmos ao  
jogo da vassoura. Manuela  
Eu não gostei que arrancassem um bocado de palha da minha vassoura.  
Joana  
Eu não gostei que arrancassem um bocado da vassoura da Joana e da  
minha. Mafalda.

- Gostei** Eu gostei de ir passar com os meus amigos o carnaval. Inês  
Eu gostei do carnaval da escola. Inês Patrícia  
Eu gostei de vir á escola, para ver os meus amigos, a professora e para aprender mais coisas. Mafalda  
Eu gostei de vir ao carnaval da escola.  
Eu gostei de me mascarar à bruxa. Mafalda  
Eu gostei de me mascarar à índia.  
Eu gostei de ir ao carnaval de Sesimbra, ao Cabo Espichel e ao Castelo  
Eu gostei de falar sobre as férias do carnaval. Cátia  
Eu gostei de falar sobre as férias do carnaval. Daniel  
Eu gostei de voltar à escola. Marcos  
Eu não gostei que o Flávio me atirasse um vidro. Daniel  
Eu gostei de fazer a ordem alfabética. Verónica  
Eu gostei de fazer a ordem alfabética. Cátia
- Parabéns** Parabéns ao Carlos que já tem livros do 3º ano. Ana Alexandra  
Parabéns à Cátia que faz 9 anos amanhã, muitos beijinhos à Cátia. Inês  
Parabéns à minha prima que vai sair do hospital.  
Parabéns ao meu primo que faz um ano.  
A minha tia já teve um menino.
- Novidades** Amanhã a Cátia vai fazer anos.  
O meu pai começa hoje a trabalhar.  
Eu vou ao médico para usar óculos.  
Eu choro da vista por causa que tenho falta de vista.  
Eu não paro de sonhar com o meu Bilinha porque ele morreu. Joana

c) Aula problema

*“Para cada um é preciso uma atitude” - a professora evidencia a importância da interação com os alunos, no sentido da diferenciação, da empatia, da atenção à situação psicológica de cada um. Segundo esta professora não há uma fórmula, só o tomar cada aluno como pessoa, com os seus problemas e as suas potencialidades:*

*Todos os dias lhes dava injeções de moral, falei sempre muito com eles, tinha de ser compreensiva.*

*Sempre conversei muito com eles, mas também tinha de ser rígida, não podia deixar que me passassem por cima,*

*“Victor eu sei que consegues!” Quando fazia bem ficava orgulhoso. Tinha que lhe elevar a auto-estima.*

*Tinha dias que chegava, sentava-se no chão e não queria fazer nada. Falava sempre com ele: “Rubem estás chateado?” Só respondia sim ou não com a cabeça. “Não tens vontade de trabalhar?” Ficava assim até ao intervalo, depois lá fazia qualquer coisa. Uma vez disse-me: “Não trabalho, vai à merda!” Puxei-lhe as orelhas.*

*O Viriato não tinha pai, tinha morrido. Um dia que fizemos um trabalho sobre o pai disse-me “não posso pôr o nome do pai”. Não percebi de início mas depois entendi tinha a ver com algumas crenças religiosas, era timorense. Nesse dia ficamos todo o intervalo a falar, disse-lhe que comigo podia falar do pai, que eu até gostava de saber como ele era.*

*O Fernando também não tinha pai, era muito calado, percebi que sofria muito, nunca queria falar do pai, um dia disse que não tinha alegria de viver sem o pai, conversei muito com ele, no fim do ano já falava do pai com os colegas.”*

Entrevista à professora Margarida

## 7. Relação com o tempo

O tempo condiciona a vida escolar, mas tal como nas categorias anteriores, apesar dos condicionantes organizacionais, na sua sala de aula os professores possuem uma margem de liberdade. Tal como em categorias anteriores o que está em questão nas diferenças na relação com o tempo, são diferentes opções pedagógicas e educativas.

### a) Aula transmissiva

Tal como nas categorias anteriores predomina a lógica do controlo, o tempo é controlado pelo professor. Uma vez que as actividades são iguais para todos os alunos, o aluno aprende a despachar-se e aprende a esperar pelos colegas. Como vimos os alunos não trabalham por sua iniciativa, o trabalho não corresponde a uma necessidade pessoal mas a uma expectativa explícita ou implícita do professor

O trabalho pedido é efectuado sob vigilância raramente se deixam os alunos entregues a si próprios durante longos períodos. Na aula os exercícios são feitos sob o olhar do professor, que verifica se os alunos trabalham, se não estão na conversa, esta vigilância pode ser muito cerrada, o professor pode percorrer a sala, incentivar a despachar, comparar os alunos.

O tempo é igual para todos os alunos, quer dizer é esperado que realizem as tarefas ao mesmo tempo. Podemos dizer que o tempo dos alunos é o tempo do professor

A velocidade na realização das tarefas é valorizada, a lentidão penalizada.

O trabalho do professor nas condições acima referidas é uma luta contra o tempo, o tempo do professor é pouco, o tempo passa a correr, como diz este professor:

*Passa das 8 à uma a correr, o tempo passa a correr, falta-nos tempo...*

*Podíamos ter muito mais se alguns fossem meninos que se portassem melhor... Fossem mais rápidos...*

Os alunos mais lentos, impõem restrições aos mais rápidos, limitam o tempo do grupo e do professor:

*Queria dar mais, podíamos dar mais, há aqui miúdos que são mais rápidos, fazem tudo rápido, têm tempos livres quando acabam...os mais lentos fazem com que não possa fazer certas actividades. Falta-me tempo para essas coisas...*

b) Aula construtivista

A gestão do tempo é por vezes da responsabilidade do professor, respeitando o facto dos alunos terem tempos diferentes, mas outras vezes é da responsabilidade dos alunos:

(...) não faço só trabalho diversificado, há um tempo que é só deles, e eles sabem que é só deles. Mas há um tempo que é meu, que é para introdução de matérias, revisões, assim eles sabem que há um tempo que é deles e um tempo que é meu. E nesse tempo que é meu, funcionamos de outra maneira, até porque há um que é mais rápido a ler, outro tem mais facilidade na escrita e aí há uma forma que eu tenho de gerir, o trabalho a pares.

Nota de campo: *Encontrei a professora Sara no Congresso do MEM. 16-7-99*

A professora evidencia os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos como natural e até como um recurso, também o tempo é encarado como um recurso e não uma forma de pressão:

*Por vezes dizem: “eu trabalhei hoje menos, não consegui acabar.” Como que a dizer “o que é que eu posso ainda fazer?”. E é giríssimo porque há miúdos que dizem: “Ah, a professora dá sempre uma segunda oportunidade!” E depois, no dia seguinte, num buraquinho, ele consegue acabar aquilo, não precisa de aflito, nem preocupado porque no dia seguinte há sempre a possibilidade de acabar.*

*E numa reunião de pais, houve uma mãe que me disse. “Não acha que está a dar possibilidades a mais?” E eu não percebi porque aquilo saiu completamente do contexto daquilo que estávamos a conversar. E então ela explicou que o filho lhe disse:*

“Oh, mãe, não estejas preocupada porque se eu hoje não conseguir acabar a ficha de trabalho, eu amanhã tenho outra possibilidade para acabar.”

Nesta perspectiva a atitude do professor, facilita que os alunos aprendam a gerir o seu tempo:

*Outras vezes faço propositadamente, deixo que eles dêem as pistas todas para depois eles perceberem que são tarefas a mais. Para eles perceberem que temos que ter cuidado com aquilo que programamos. Não podemos programar para o mesmo dia um filme, uma ida ao campo, uma ida ao futebol. É preciso termos alguns cuidados com a programação. Mas deixo que eles errem, que eles entendam, porque depois as coisas são muito avaliadas. Porque se não fosse assim eles também não entendiam.*

Nota de campo: *Encontrei a professora Sara no Congresso do MEM. 16-7-99*

### c) Aula Problema

Parte destes alunos estão em situação de insucesso porque precisamente não conseguiram no seu percurso anterior, nem actualmente, adaptarem-se ao ritmo do trabalho escolar em vigor na escola: Chegam atrasados, faltam sempre que podem, começam a realizar as actividades mais tarde que os outros, acabam-nas também mais tarde que os outros, interrompem constantemente as actividades para pedir material aos colegas, para conversar com eles ou para fazer outra coisa. Esta relação com o tempo escolar inscreve-se numa questão mais vasta, o facto destes alunos não dominarem ou recusarem a cultura da organização escolar. No capítulo 7, *Resistências ao tempo e á rotina escolar*, teremos oportunidade de aprofundar esta análise.

Nesta fase da vida escolar do grupo o tempo escolar não pode ser imposto por vários motivos:

Motivos que se prendem com a extrema heterogeneidade do grupo em termos de conhecimentos escolares.

Motivos que se prendem com a recusa clara às normas escolares.

*Uma vez um disse-me “Não trabalho, vai à merda!”*

Motivos que se prendem com o sofrimento das suas vidas, que não conseguem deixar para trás quando entram a porta da escola.

*Tinha dias que chegava, sentava-se no chão e não queria fazer nada. Falava sempre com ele: “Rubem estás chateado?” Só respondia sim ou não com a cabeça. “Não tens vontade de trabalhar?” Ficava assim até ao intervalo, depois lá fazia qualquer coisa.*

A professora tem que negociar os tempos em função das características do grupo e das necessidades educativas especiais dos alunos.

## 8. Exclusão – Inclusão e rotinas de sala de aula

...E a sensação que tenho é que estes meninos são descartáveis... que andam aqui cinco ou seis anos, depois passam para outro sítio e nunca mais os vemos e depois não sabemos o que é que lhes acontece. E às vezes vêm no jornal, mas não pelas razões que gostaríamos...

Entrevista à professora Joana

### a) Aula transmissiva ou “ensinar a muitos como se fossem um só”.

A análise dos oito itens da “aula transmissiva evidencia algumas práticas pedagógica que levam à exclusão. Construção social da exclusão passa pela imposição de tempos e conteúdos. A mesma lição, os mesmos exercícios para todos, ao mesmo tempo. Retomamos a expressão utilizada no início do capítulo “ensinar a muitos como se fossem um só”. Já anteriormente falámos da vertente normalizadora da escola, os alunos que não de enquadram no “normal”, são excluídos. Normal tempo de realização das tarefas, normal interesse, normal família, etc. Retomamos esta questão no desenvolvimento do nosso trabalho, ela é em certa medida o cerne deste trabalho

Por vezes os alunos que não acompanham o ritmo da turma são indicados para um apoio educativo, fora da sala de aula. Até ao ano lectivo 2000-2001 nunca tinha havido um professor de apoio a trabalhar dentro da sala de aula em conjunto com o professor regular, apesar das regulações oficiais neste sentido.

b) Aula construtivista - práticas que promovem a inclusão

Inserida num contexto que classificámos de *difícil*, que caracterizámos como tendo zonas com características de gueto social, obviamente vítima dos problemas de disfuncionamento do sistema de ensino português – que pode esta escola fazer contra a exclusão?

Não temos a pretensão de responder a esta questão mas descrevemos neste capítulo práticas pedagógicas que promovem a inclusão – A negociação de tempos e actividades e a diversificação de actividades que permitem o respeito pelos diferentes ritmos, interesses e competências dos alunos, a cooperação e o trabalho em grupo, que permite a entre ajuda. Guardamos uma síntese mais rigorosa para outra fase do trabalho, mas observámos e descrevemos que dar “voz” aos alunos promove a construção conjunta do sentido do trabalho escolar e das aprendizagens. Dar a palavra e escutar os alunos é respeitar a diversidade e como diz Sérgio Niza:

“O respeito pela diversidade deve orientar a passagem de uma escola de exclusão para uma escola de inclusão, que assegure o direito de acesso e a igualdade de condições, para o sucesso de todos os alunos numa escola para todos; só assim se poderá valorizar o aluno, indo ao encontro das suas necessidades individuais no processo de aprendizagem” (Niza, 1996).

Diferenciar não significa individualizar o ensino, significa precisamente o que analisamos nas diversas categorias deste capítulo: significa que as regulações e os percursos devem ser individualizados num contexto de cooperação educativa que vai desde o trabalho negociado ao ensino entre pares. A integração social no grupo não é fácil, a discriminação evidencia-se nas mais pequenas coisas do dia-a-dia, que confirmam para o observador e sobretudo para a criança a sua exclusão.

As seguintes observações de campo relatam “pequenas” situações de crianças com necessidades educativas especiais integradas num grupo:

**O Daniel:**

“A tarefa seguinte a ser analisada é o registo do tempo. Esta tarefa é da responsabilidade do Daniel. Criança com um ar tímido e distraído, que a professora refere como tendo dificuldades de aprendizagem.

Os colegas avaliam o seu trabalho:

- Cumpriu mal, porque nunca marcava...
- Cumpriu muito mal, muito mal...
- Olhem para o quadro do registo do tempo, mais de metade dos dias não estão marcados!
- Cumpriu mal porque chegava atrasado.

Vários alunos se pronunciam no mesmo sentido. A presidente resume, o Daniel não cumpriu bem a tarefa, questiona o grupo: Devemos dar-lhe outra oportunidade?

Vários colegas dizem que concordam, “se ele tomar atenção até deve ser capaz”, profecia um deles. A professora intervém elogiando a solução “Estou certa de que o Daniel vai aproveitar a oportunidade”. O Daniel diz que sim com a cabeça...talvez aproveite a oportunidade, talvez perceba que os colegas acreditam que ele é capaz”.

*Nota de campo: O Conselho de Turma...e porque a sementinha não entra pela boca..28-6-99*

**A Ana:**

Nesta fase a assembleia dura há uma hora. Todos os alunos já interviram menos a Ana e o Carlos.

A Ana é especial, diz-me a professora, não fala alto, só baixo e ao ouvido dos colegas, mas acompanha a aprendizagem.

Vão-se pronunciando sobre vários assuntos, várias vezes perguntam directamente a opinião à Ana, esta responde ao ouvido de um colega e é este que transmite ao grande grupo.

A “palavra” é assim “escutada” pelo grupo, através dos outros, a sua pessoa e a sua opinião são valorizadas, está integrada, é incluída no grupo, no planeamento de actividades, nas decisões ... “

*Nota de campo: A Assembleia de Turma...26-6-99*

c) Aula problema

**A exclusão começa fora da escola mas a escola confirma ou reproduz a exclusão social.**

Vejamos alguns extractos de entrevistas com a professora Margarida e a professora Joana:

*O André a gritar a fingir de bêbado, pouco pude fazer, o pai estava sempre bêbado, ele vivia sozinho com o pai, o pai chegou a ir à escola bêbado, andava com o pai até altas horas, não dormia. Nunca queria falar comigo, mas um dia consegui, disse ao pai que o filho tinha de se deitar cedo, então proibiu o filho de me contar que saía com ele.*

*Os problemas na família eram muitos. O Rubem tratava mal o pai, vivia só com o pai, a mãe abandonou-os, estava na prostituição. Os outros diziam-lhe que o pai era bêbado e a mãe prostituta. Tinha dias que chegava, sentava-se no chão e não queria fazer nada.*

*O pai do Nuno batia em todos lá em casa, a mãe vinha à escola com os olhos negros. Eu não podia dizer nada porque ele batia na mãe e no filho.*

*Também houve problemas de roubos, um dia estranhei que o Victor viesse de pantufas para a escola mas... roubou 20 contos aos pais, foram para o Jumbo, gastaram o dinheiro, almoçaram no MacDonald e vieram de taxi para a escola.*

*O Viriato não tinha pai, tinha morrido. Um dia que fizemos um trabalho sobre o pai disse-me “não posso pôr o nome do pai”. Não percebi de início mas depois entendi tinha a ver com algumas crenças religiosas, era timorense. Nesse dia ficamos todo o intervalo*

*a falar, disse-lhe que comigo podia falar do pai, que eu até gostava de saber como ele era.*

*O Fernando também não tinha pai, era muito calado, percebi que sofria muito, nunca queria falar do pai, um dia disse que não tinha alegria de viver sem o pai, conversei muito com ele, no fim do ano já falava com os colegas sobre o pai.*

Da análise que realizámos, em oito categorias, podemos concluir que os alunos da(s) “aula problema” são alunos “abandonados”, no sentido de que não têm apoio da organização escolar, podemos dizer que a escola não dá assistência nem apoio suficiente a estas turmas problemáticas que a própria escola organiza.

Oriundos de meios familiares muitas vezes também “abandónicos”, estas aulas e estes alunos contrastam radicalmente com os alunos e as classes ditas “regulares”, na sua forma de relação com as normas e saberes escolares. Considerando a escola como um contexto de vida regido por um conjunto de regulamentos a que os alunos se devem submeter então a aceitação das normas da ordem escolar é condição prévia para a implicação na aprendizagem.

Os alunos da “aula problema” utilizam diversas formas de resistência para contornar ou paralisar a aplicação das normas escolares, para as quais não reconhecem pertinência ou legitimidade. O estudo destas formas de resistência é o objectivo do próximo capítulo.

Concluimos o capítulo avaliando que a análise que realizámos permite conclusões muito ricas sobre quase todos os aspectos da vida escolar. De um modo geral torna-se evidente a razão porque chamámos a esta escola uma *escola de sofrimento*, do que acima é dito percebemos, embora de modo diferente o sofrimento de alunos e professores.

Sobre os professores, as suas diferentes opções pedagógicas e o modo como “conseguem” lutar contra a exclusão, perverter a fragmentação, a falta de sentido do trabalho e do tempo escolar, converter o tempo de escola em tempo com sentido, tempo de vida e para a vida, voltaremos certamente a reflectir, na medida que é o nosso objecto de estudo.

Sobre a coragem, a criatividade, a emoção que põem no seu trabalho, os extractos e as reflexões transcritos neste capítulo falam por si.

Ousámos falar de diferentes opções e práticas pedagógicas – com consequências demarcadas na gestão do tempo escolar, na inclusão dos alunos, no clima e sucesso da escola, ousemos também falar das emoções dos professores. Num interessante e pouco divulgado artigo<sup>11</sup> Andy Hargreaves, afirma:

“As emoções são o coração do ensino”.

As emoções são partes dinâmicas de nós próprios e quer sejam positivas ou negativas, todas as organizações, incluindo as escolas, estão cheias delas.

---

<sup>11</sup> The emotional practice of teaching (1998). In *Teaching & Teacher Education*. Vol 14, nº8, pp 835-854. Pergamon.