

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA

MARIA ULRICH

Autoridade e proximidade na relação pedagógica

Relatório Final do Mestrado Profissionalizante

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Madalena Berardo Airoso Cartucho Pereira

Orientador: Professor Doutor António Montiel

Ano letivo: 2013/2014

Lisboa

Maio de 2014

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

(Freire, 1996, p.73)

Dedico este trabalho à minha família, que sempre me apoiou,
conduziu e me ajudou a tornar naquilo que sou hoje.

AGRADECIMENTOS

No final deste percurso é essencial olhar para trás e recordar todas as pessoas que passaram e marcaram o meu caminho de diferentes maneiras.

Em primeiro lugar quero agradecer ao Doutor António Montiel, pela sua orientação e disponibilidade ao longo destes meses, mas também pela sua motivação contagiante durante este trabalho. Assim, tornou-se um grande apoio, dando sempre ânimo quando este faltava.

Depois quero agradecer a todas as pessoas que se disponibilizaram a ajudar durante a elaboração deste trabalho, nomeadamente aos professores do externato “O Nosso Jardim”, onde fiz o estágio e recolhi todos os dados necessários para a análise.

Quero agradecer à minha família por todo o apoio e oportunidades que me deram durante este percurso, acreditando sempre nas minhas capacidades e guiando-me sempre para o melhor caminho.

Não posso deixar de agradecer a todos os meus amigos, que cresceram comigo durante todos estes anos, pela boa disposição e pelo ânimo e companhia.

Agradeço, também, às amizades que foram crescendo desde que entrei na Escola Maria Ulrich, que me ajudaram a percorrer este caminho ao longo do curso.

Por fim, a todas as pessoas que de alguma forma marcaram o meu percurso, um grande bem haja.

RESUMO

A pesquisa apresentada neste trabalho tem como objetivo descobrir os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos.

Após uma revisão de leitura para encontrar recomendações que facilitam a autoridade e proximidade na relação pedagógica, tentou-se identificar fatores que potenciam essa autoridade do professor e a proximidade aos alunos que eu observei no estágio e finalmente procurou-se saber quais são os fatores e estratégias que são praticados por professores experientes para potenciarem a autoridade e a sua proximidade aos alunos.

Uma vez definidos os conceitos de autoridade e de proximidade e revelada a sua importância na relação pedagógica, passou-se a uma fase de observação empírica com base em dois instrumentos de recolha de dados: os diários de campo e as entrevistas semi-estruturadas. Os diários foram escritos durante o período de estágio, em que estive no Externato “O Nosso Jardim” numa sala do 4ºano do 1ºCiclo do Ensino Básico e centrou-se na análise de comportamentos do professor e dos alunos, com o intuito de perceber os fatores que facilitam o exercício da autoridade e da proximidade e os fatores que dificultam o exercício da autoridade e da proximidade. O segundo instrumento foi a entrevista a professores experientes para sabermos quais eram os fatores e estratégias que usam e recomendam.

Após um estudo dos dados recolhidos, interpretados usando grelhas de análise, foi possível tomar consciência da necessidade do equilíbrio entre a autoridade e a proximidade na relação pedagógica e dos fatores que possibilitam o exercício da autoridade e a sua proximidade aos alunos. Todos os fatores foram sintetizados nos conceitos de capacitação pedagógica (saber que sustenta a autoridade) e disponibilidade pedagógica (que assegura a proximidade conveniente).

Palavras-chave: autoridade, proximidade, gestão de sala de aula, capacitação pedagógica, disponibilidade pedagógica.

ABSTRACT

The objective of this research was to point out the factors that enhance the teachers authority and is proximity with the students.

After revision of the literature to find recommendations how to enhance authority and proximity in the teaching relation, the author searched for the ones of those factors that were applied during her apprenticeship, along with the way they were applied by experienced teachers.

Once defined the concepts of authority and proximity in conjunction with is value to the teaching experience the author entered a phase of empiric observation using two instruments: the camp diaries and semi-structured interviews. The diaries were written during the apprenticeship period at the “O Nosso Jandim” school in a fourth grade of the first Cycle of Basic teaching classroom.

The author centered is activity in teacher and students behavior analysis willing to understand the factors that enhance authority and proximity along with the factors that negatively influence the former. The second instrument was an interview with experienced teachers to find the strategies they recommend.

After studying the collected data using analysis grids, the author points out the factors that enhance authority and proximity and concludes that is necessary to have a balance between those two.

All factors were synthesized in the concepts of teaching capacitation and availability that guaranties the necessary proximity.

Keywords: authority, proximity, management of classroom, teaching capacitation, teaching availability.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO.....	v
Palavras-chave: autoridade, proximidade, gestão de sala de aula, capacitação pedagógica, disponibilidade pedagógica.....	v
ABSTRACT.....	vi
Keywords: authority, proximity, management of classroom, teaching capacitation, teaching availability.....	vi
ÍNDICE.....	vii
INTRODUÇÃO.....	1
Da motivação inicial às perguntas de investigação.....	2
O campo de estágio e observação.....	4
Os passos da caminhada.....	6
CAPÍTULO 1 – Quadro teórico.....	11
Conceito de autoridade.....	11
Conceito de proximidade na relação pessoal.....	14
Importância da autoridade e da proximidade na relação pedagógica.....	17
A capacitação e a disponibilidade pedagógica.....	20
Autoridade e proximidade na gestão da sala de aula.....	22
Fatores que contribuem para a gestão da sala de aula.....	24
CAPÍTULO 2 - Metodologia de pesquisa.....	29
Investigação de carácter qualitativo.....	30
Recolha de dados	30
2.1. Os diários de campo.....	32
2.2. Entrevistas semi-estruturadas.....	35
O processo de análise de dados.....	40
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE INTERPRETATIVA DOS DADOS.....	42

Primeira análise dos diários de campo.....	42
Fatores que ajudam no exercício da autoridade.....	43
1.1.Fatores que ajudam no exercício da proximidade.....	44
1.2.Fatores que dificultam no exercício da autoridade.....	45
1.3.Fatores que dificultam a proximidade na relação pedagógica.....	46
Análise aprofundada dos diários de campo.....	46
Fatores preventivos que facilitam o exercício da autoridade.....	48
Fatores reativos que facilitam o exercício da autoridade.....	48
Fatores preventivos que facilitam a relação de proximidade.....	49
Fatores reativos que facilitam a relação de proximidade.....	50
Fatores preventivos que dificultam o exercício de autoridade.....	51
Fator reativo que dificulta a relação de proximidade.....	52
Análise às entrevistas.....	52
O valor da autoridade e da proximidade	52
Fatores que ajudam e dificultam a autoridade e a proximidade.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
Que recomendações encontramos na literatura para potenciar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?.....	65
Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?.....	67
Quais os fatores e estratégias que são praticadas por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?.....	68
Conclusão final.....	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
.....	73
ANEXOS.....	73

Índice dos Anexos

<u>Diários.....</u>	<u>73</u>
<u>Terça-feira, dia 21 de janeiro de 2014.....</u>	<u>73</u>
<u>Quarta-feira, dia 5 de Fevereiro de 2014.....</u>	<u>74</u>
<u>Segunda-feira, dia 10 de Fevereiro de 2014.....</u>	<u>79</u>
<u>Terça-feira, dia 11 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>81</u>
<u>Quarta-feira, dia 12 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>84</u>
<u>Quinta-feira, dia 13 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>86</u>
<u>Sexta-feira, dia 14 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>88</u>
<u>Segunda-feira, dia 17 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>90</u>
<u>Terça-feira, dia 18 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>92</u>
<u>Quarta-feira, dia 19 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>93</u>
<u>Quinta-feira, dia 20 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>95</u>
<u>Sexta-feira, dia 21 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>98</u>
<u>Segunda-feira, dia 24 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>100</u>
<u>Terça-feira, dia 25 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>103</u>
<u>Quarta-feira, dia 26 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>105</u>
<u>Quinta-feira, dia 27 de fevereiro de 2014.....</u>	<u>106</u>
<u>Entrevistas.....</u>	<u>108</u>
<u>Guião das entrevistas semi-estruturadas.....</u>	<u>108</u>
<u>Entrevista nº1.....</u>	<u>109</u>
<u>Entrevista nº2.....</u>	<u>113</u>
<u>Entrevista nº3.....</u>	<u>118</u>
<u>Entrevista nº4.....</u>	<u>124</u>
<u>Entrevista nº5.....</u>	<u>127</u>

Entrevista nº6.....	131
---------------------	-----

INTRODUÇÃO

Ao longo do meu percurso académico sempre tive interesse em perceber a relação adulto-criança. Esta curiosidade aumentou durante o tempo de estágio na Suécia, no âmbito do programa Erasmus, quando tive a oportunidade de observar e viver uma realidade diferente, com laços entre educador e criança distintos de que habitualmente se encontra em Portugal, ainda que com o denominador comum de o adulto ser um exemplo e um refúgio de segurança para a criança.

Para além desta experiência no programa de Erasmus, durante o curso tive o privilégio de estagiar em vários locais, o que permitiu evoluir como profissional, corrigindo as falhas e potenciando as qualidades que ia detetando em mim. Foram estas experiências, umas melhores do que outras, que me tornaram aquilo que sou agora.

Com efeito, os estágios permitiram-me ter a certeza de que era este o caminho que queria seguir profissionalmente, mas os estágios serviram sobretudo para eu ganhar consciência de que ainda tenho muito que aprender. Sei que há certas capacidades que só vou adquirir após muitos anos de experiência, valorizo o facto de já ter identificado aspetos em que devo melhorar, pois constitui o início de um caminho de crescimento.

Estas experiências que fui vivendo ao longo do curso permitiram-me identificar que uma das minhas principais dificuldades para protagonizar a minha ação pedagógica, tanto no Jardim de Infância como no 1ºCiclo, está relacionada com o exercício da autoridade.

Devido talvez à minha juventude e também a traços da minha personalidade, fui reconhecendo que a relação de proximidade estabelecida com as crianças, sendo positiva e simpática, punha em causa a autoridade que seria ou deveria ser associada ao

rol do professor, isto é, poderia levar as crianças a terem um trato comigo que não se coadunasse como esse meu papel de professora.

Assim, a conjugação da autoridade docente e da proximidade pedagógica apareceram no horizonte como tema de fundo na hora de iniciar o presente Relatório.

Tentarei contextualizar nos próximos parágrafos qual foi o âmbito onde surgiu a minha necessidade de refletir sobre a autoridade.

Da motivação inicial às perguntas de investigação

Quando fui estagiar para o Externato “O Nosso Jardim” deparei-me com um colégio estruturalmente pequeno e com turmas com poucas crianças. Certamente essa dimensão da escola facilita que o ambiente do Colégio e das turmas seja especialmente acolhedor e familiar, facilitando a realização de um dos seus principais objetivos: valorizar cada criança e adaptar o espaço às suas necessidades e ao seu bem-estar, sempre com a preocupação de lhe proporcionar segurança, tanto física como emocional.

De facto, o Projeto Educativo desta escola é criar um espaço produtor de sentidos, construtor de uma cultura para a paz e para o desenvolvimento, através de uma ação orientadora e transformadora da realidade. A Escola acredita que o conhecimento deve ser baseado naquilo que se conquista e no esforço despendido, e não tanto no conhecimento transmitido. Os fundamentos científicos em que o Projeto Educativo se baseia (de âmbito filosófico, psicológico, sociológico e didático) sugerem como objetivo a valorização da criança no seu processo de aprendizagem. Desta forma, o aluno é visto como um sujeito ativo na construção do seu próprio saber e é preparado para responder ao desafio, tão enfatizado nos dias de hoje, de uma “Educação ao longo da vida”.

As turmas pequenas são percebidas no Colégio como expressão da preocupação para dar a cada aluno uma atenção individualizada por parte do professor - o *ratio* professor, educador/aluno é maximizado, as turmas são, preferencialmente, pequenas – de modo a oferecer um ambiente acolhedor e familiar, que propicia a relação afetiva, em sintonia com a base de valores da sua fundadora, Maria Ulrich: construir uma escola produtora de sentidos, de uma cultura para a paz e o desenvolvimento, através duma ação orientadora e transformadora da realidade.

Se justapusermos os dois aspetos mencionados, uma instituição de estágio pequena que favorece a proximidade e uma estagiária que sofre as consequências de manter relações espontaneamente próximas das crianças, emergem necessariamente as seguintes perguntas: Como manter uma relação de proximidade com as crianças sem pôr em causa a autoridade do professor?; Como pode um professor ter autoridade sem renunciar à sua espontânea abertura e proximidade dos alunos?; Quais os fatores e estratégias que potenciam a autoridade do professor?

Estas perguntas surgiram durante a minha ação educativa durante os estágios mas, predominantemente durante este último estágio e foram elas que me fizeram querer saber mais sobre este tema.

Para me orientar na busca de respostas que pudessem satisfazer adequadamente as minhas inquietações e fossem úteis no futuro, tanto para mim como para ajudar outros professores, que tenham as mesmas dúvidas, foi necessário formular com maior amplitude mas, de forma clara e precisa, as questões a investigar. Enunciam-se as seguintes interrogações:

1. Que recomendações encontramos na literatura para potenciar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?

2. Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?
3. Quais os fatores e estratégias praticados por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?

Estas perguntas serão respondidas com a revisão da literatura existente sobre este tema, completadas com a observação feita durante o período de estágio e seis entrevistas feitas a professores do 1ºCiclo.

O campo de estágio e observação

Durante o período de estágio estive numa sala com alunos do 4º ano. A turma é constituída por catorze alunos com igual número de rapazes e raparigas. Quando entrei todos os alunos tinham nove anos, quando terminei dois tinham completado os dez anos.

O grupo de alunos mantém-se durante o percurso dos quatro anos do 1º Ciclo, mas a atual professora, único adulto na sala, foi durante o estágio a minha professora cooperante, acompanha o grupo desde o 3º ano porque, como é prática nesta escola, é usual umas professoras lecionarem sempre as turmas do 1º e 2º ano, enquanto outras lecionam apenas o 3º e 4º ano.

Durante os três meses de estágio em que acompanhei este grupo, tive a oportunidade de me integrar no grupo, de me relacionar com cada uma das crianças e pude observar que os alunos têm uma relação muito próxima com a professora, pelo facto de ser um grupo pequeno, apenas de 14 elementos. Era visível que as crianças e a professora mantinham uma relação muito familiar. Os alunos mostravam carinho pela professora nas aulas e fora destas, conversavam com ela sobre problemas/questões que os perturbavam,

contavam episódios da sua vida fora da instituição, também a professora mostrava-se interessada em ouvi-los, questioná-los, acalmá-los e ensiná-los. No entanto, essa boa relação não impedia a professora de corrigir um aluno sempre que achava necessário e de lhe mostrar onde e o que poderia de haver errado num comportamento. Recordo principalmente as situações de comportamentos incorretos que envolviam raparigas e que originavam conflitos e intrigas, aborrecendo-se umas às outras. Isto não acontecia apenas entre as raparigas da mesma sala mas também com outras e, por isso, eram as professoras das duas salas que tinham de conversar com as alunas e explicar-lhes que aquela não era a forma de resolverem os problemas.

Para mim foi importante estar presente nestas situações, porque no outro estágio de 1º Ciclo realizado anteriormente, não tinha tido acesso a elas, porque estava numa sala do 1º ano, foi útil perceber qual a forma mais sensata de as solucionar. Com os rapazes, porém, fui percebendo que lidavam com o conflito de forma diferente. Claro que dependia dos alunos em questão mas a maioria deles resolvia este tipo de situações sozinhos ou, se fosse necessária a intervenção de um adulto, nunca criavam conflitos tão grandes e não punham em causa as relações que tinham uns com os outros.

Nas suas aulas, a professora tentava dar oportunidade a todos os alunos para participarem nas atividades propostas e mostrarem o seu raciocínio. Esta valorização do diferente foi algo que eu tentei incutir na minha ação pedagógica porque percebi a importância que ela tem para a aprendizagem. O facto de haver esta valorização fazia os alunos descobrirem diferentes formas de resolver alguns exercícios, apercebendo-se da existência de diferentes formas de pensar, o que contribuía para que se sentissem mais à vontade na partilha dos seus diferentes raciocínios, contribuindo para a proximidade na relação pedagógica.

Ao longo do estágio tive oportunidade de assumir a condução da aula em algumas manhãs, tardes e por vezes o dia inteiro. Planifiquei as minhas aulas conjuntamente com a professora cooperante. Para as aulas de Estudo do Meio, dadas em conjunto com a outra turma do 4º ano, contei com a ajuda da respetiva professora.

Os passos da caminhada

Agora que já introduzi algumas das minhas características, as minhas motivações sobre o estudo deste tema e do contexto onde realizei o estágio que o presente Relatório refere, julga-se importante revelar como é que o trabalho foi organizado.

Estamos ainda na fase da introdução, onde foi feita uma breve explicação do meu percurso académico, descrito como surgiram as motivações para este tema e a apresentação do contexto onde ocorreu o estágio que é alvo de observação neste Relatório. Antes de passarmos ao primeiro Capítulo demos a conhecer as perguntas que orientaram a nossa pesquisa e investigação, e apresentaremos de seguida a estrutura do trabalho.

A seguir à Introdução virá o primeiro Capítulo. Será dedicado a apresentar todo o referencial teórico que suporta o estudo. Estará dividido em vários tópicos essenciais na hora de abordagem e aprofundamento dos conceitos basilares das perguntas de investigação.

- Primeiro procurámos saber e definir o conceito de autoridade e conhecer este conceito em todas as suas vertentes, sem estar diretamente ligado à autoridade na relação pedagógica. Na definição deste conceito chegámos à conclusão de que a autoridade, percecionada como qualidade do prestígio, pode tanto ser considerada uma característica natural da personalidade mas

também pode considerar-se como fruto da sabedoria, do conhecimento que se reconhece a uma pessoa.

- Como a nossa investigação incidia sobre dois conceitos (autoridade e proximidade), foi essencial avançar também para uma definição do conceito de proximidade na relação, tentando diferenciar a proximidade da relação pessoal e da relação informal e desejando entender a ligação que há entre elas.
- Outro ponto será analisar a importância dada aos dois conceitos na relação pedagógica e ver como é que se podem conciliar entre si sem que a autoridade seja dificultada pela proximidade e vice-versa.
- Depois de percebermos a importância destes dois conceitos tentaremos fazer a distinção entre a capacitação e a disponibilidade pedagógica e de como estes dois conceitos podem ajudar na ação pedagógica.
- Para concluir tentaremos descobrir a importância da autoridade e da proximidade na gestão de sala de aula e como é que elas podem aparecer tanto na gestão reativa da turma como na gestão preventiva.

A construção do capítulo teórico foi essencial para aprofundar o conhecimento teórico sobre o tema e ajudou a esclarecer e a desconstruir alguns pré-conceitos que tinha sobre a autoridade e a proximidade. Especialmente foi importante perceber a distinção de autoridade, poder e autoritarismo. Durante a pesquisa sobre este conceito e nas entrevistas feitas percebi que existe alguma dificuldade na compreensão de autoritarismo e autoridade, assim, a compreensão destes dois conceitos foi fundamental para o estudo e para o meu futuro profissional e pessoal.

Para além disso, verifiquei a importância da autoridade e da proximidade na relação pedagógica, o estudo permitiu-me esclarecer algumas dúvidas que, por vezes, surgiam na minha prática.

Assim, o referencial teórico ajudou-me a perceber alguns conceitos essenciais para conseguir responder à primeira pergunta que coloquei no início do nosso estudo. Além disso, a definição de conceitos e a relação feita entre estes será fundamental para a análise de dados, porque só com um conhecimento mais profundo é que seria capaz de conseguir analisar os dados obtidos no campo de estudo.

Concluído o referencial teórico, iniciou-se o segundo capítulo que foi dedicado a apresentar e explicar a metodologia empírica utilizada para identificar os fatores observados no estágio e que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos e, também, os fatores e estratégias que são praticados e aconselhados por professores experientes para potenciar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos. A preocupação deste capítulo é, pois, descrever o referencial metodológico, indicar o paradigma e modelo de investigação seguidos e quais foram os instrumentos de recolha e análise de dados.

O terceiro capítulo foi dedicado à análise dos dados recolhidos. Como tínhamos dois tipos de dados (os procedentes de diários de campo e de entrevistas) tivemos que fazer as suas análises separadamente, servindo-nos de grelhas em que os dados colhidos fossem agrupados em quatro categorias:

- Fatores que ajudam a autoridade do professor;
- Fatores que dificultam a autoridade do professor;
- Fatores que ajudam a relação de proximidade entre o professor e os alunos;

- Fatores que dificultam a relação de proximidade entre o professor e os alunos.

Na análise dos diários de campo, tentámos responder à segunda pergunta: “Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?”. Para responder a esta pergunta foi necessário analisar todos os diários e encontrar neles fatores que correspondessem às quatro categorias.

Por sua vez, a análise das entrevistas procurou retirar dados que nos ajudassem a responder à terceira pergunta que levantámos: “Quais os fatores e estratégias que são praticadas por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?”. Para conseguirmos responder a esta pergunta foi essencial analisar todas as entrevistas realizadas e perceber as respostas dadas pelas diferentes professoras entrevistadas e preencher as diferentes categorias consoante as respostas dadas.

Por fim, o capítulo dedicado às considerações finais tenta responder às perguntas que nos encaminharam ao longo da investigação. Através da pesquisa feita para a construção do referencial teórico, tenta-se encontrar respostas sobre as recomendações que alguns autores nos dizem para garantir a autoridade do professor e a proximidade com os seus alunos. Depois, a partir da análise de dados tentaremos responder às duas últimas perguntas.

Como usámos dois instrumentos diferentes para a recolha de dados também tivemos de analisar os diferentes dados, apesar de serem instrumentos diferentes ambos têm como propósito retirar respostas semelhantes: a descoberta de estratégias e fatores que ajudem a autoridade do professor e a proximidade ao aluno. Contudo, na análise dos diários teremos como propósito analisar os fatores que foram observados em estágio e que foram registados. Na análise das entrevistas o nosso foco será ir ao encontro das estratégias e fatores que professores experientes nos foram revelando ao longo das entrevistas a partir

das perguntas que fomos fazendo. Por fim, tentaremos cruzar as informações retiradas no referencial teórico e na análise de dados e fazer uma conclusão mais pessoal, que resuma aquilo que pesquisámos através da revisão de literatura e do trabalho de campo.

Nos Anexos, estarão presentes os dados que utilizámos para análise dos dados:

- Diários de campo recolhidos durante o período de estágio.

Estão presentes 16 registos diários, apesar de por vezes haver alguma interrupção nos dias. Nestes registos está presente um plano do dia e depois uma descrição mais pormenorizada do dia, em que são descritas as aulas que foram assistidas e algumas das aulas que foram lecionadas por mim. Nestas descrições poderemos verificar alguns comportamentos das professoras e dos alunos, que ocorreram em determinados dias. Tal como referimos, estes diários irão ajudar na recolha de fatores que ajudam ou dificultam o exercício de autoridade e a proximidade na relação pedagógica.

- Seis entrevistas realizadas a professoras e a uma psicóloga do externato “O Nosso Jardim”.

Iráo ajudar-nos a responder à terceira pergunta, em que iremos encontrar estratégias ou/e fatores que ajudem ou dificultem o exercício da autoridade e a proximidade na relação, ditas por professores experientes.

CAPÍTULO 1 – Quadro teórico

As perguntas que norteiam o presente estudo aconselham, antes de mais, a um percurso de consulta e estudo de bibliografia de referência teórica. Este capítulo recolhe o conjunto de conceitos que se consideram relevantes, organizados de modo a constituírem um fundamento sólido de reflexão sobre como manter uma relação de proximidade com as crianças sem pôr em causa a autoridade do professor, sobre como pode o professor preservar a sua autoridade sem renunciar à sua espontânea abertura e proximidade dos alunos e, se possível, chegar a identificar alguns fatores e estratégias que potenciam a autoridade do professor.

Conceito de autoridade

Quando foi necessário procurar referências teóricas sobre o tema em estudo, considerei fundamental procurar uma definição rigorosa do conceito de autoridade.

Assim, para aprofundar o conhecimento deste conceito, foram consultados alguns livros, dos quais destaco os trabalhos de Berge (1964), Freinet (1974), Mauco (1975) e Altarejos e Naval (2011).

a) Autoridade, qualidade do prestígio.

A primeira descoberta a assinalar é que a autoridade reside, antes de mais, no prestígio das pessoas e não propriamente no peso conferido por um decreto ou no cargo que uma pessoa desempenha.

Esta ideia encontra-se já no estudo etimológico da palavra. Com efeito, no entender de François (n. d, citado por David, M et al), a palavra latina *Auctoritas* era como se chamavam as deliberações do Senado em Roma, que eram rejeitadas pelos tribunos e que,

por isso, não eram dominantes em relação à lei, mas que, no entanto, os romanos consideravam tão importantes que, apesar de não serem oficialmente uma lei, eram até melhor aplicadas e obedecidas do que as próprias leis escritas.

Em verdade, esta exploração etimológica sugere que a autoridade repousa, essencialmente, “(...) num ascendente que inspira o respeito e a obediência, numa relação espiritual devida a uma reconhecida superioridade.” (François, n.d, citado por David, M. et al, p.62)

Esta mesma ideia encontra-se noutros autores quando avisam da possível confusão entre autoridade e poder.

Com efeito, servindo-nos da “Filosofia de la Educación” de Altarejos e Naval (2011) podemos entender que o poder que naturalmente vemos associado ao conceito de “autoridade”, não equivale ao poder (potestade) que alguém tem (ou tenta ser) em virtude de uma atribuição de competências associadas ao desempenho de uma função. Ao contrário, o poder da autoridade é de natureza moral, sustenta-se na sabedoria das pessoas e tem por base o respeito, em vez de se fundamentar na força que o cargo confere a quem o ocupa ou, menos ainda, do receio que possa provocar nos outros.

b) Autoridade natural e autoridade adquirida

Uma segunda ideia que se retira na consulta do referencial teórico que sustente a definição do conceito é que a autoridade, sendo certamente uma qualidade de prestígio de uma pessoa, pode dar-se de uma forma espontânea e natural nas pessoas como também pode ser fruto de uma conquista.

Esta ideia retira-se por exemplo do livro de François (n.d, citado por David, M. et al) onde aponta à existência de dois conceitos de autoridade diferentes:

- Um conceito de autoridade que expressa uma característica da pessoa, como um dom natural que foi concedido apenas a alguns;

- E a autoridade enquanto competência que uma pessoa conquista, mercê da sua experiência, da sua coragem e dos desafios que sucessivamente foi ultrapassando.

De qualquer forma, ambos os entendimentos da autoridade, como dom natural ou como competência adquirida, reforçam a noção da autoridade entendida como prestígio, como valor da pessoa que se revela nas relações interpessoais e não como poder que se exerce em virtude do papel social que se desempenha.

A autoridade é, pois, consequência de um crescimento pessoal que, no dizer de Tierno (1989), se nutre “da força psíquica interior e é uma consequência do equilíbrio psicofísico e da maturidade afetiva”(p. 136).

c) A autoridade, fruto da sabedoria

Uma terceira nota sobre o conceito de autoridade que é possível alcançar no estudo do conceito é que a autoridade é uma qualidade associada ao conhecimento, à sabedoria que se reconhece numa determinada pessoa. Se a ignorância explica o atrevimento prepotente, a sabedoria sustenta a autoridade de prestígio.

Esta característica é singularmente relevante na formação das pessoas e, para o caso que aqui interessa, para a formação do professor. De facto, se existem diferenças entre pessoas (há algumas que são naturalmente mais ou menos assertivas e autoritárias), essas diferenças não afetam a autoridade de prestígio que advém às pessoas pelo saber que foram cultivando nas suas vidas.

No fundo, esta ligação da autoridade ao saber é um convite à aprendizagem contínua e, ao inverso, é um sinal de alerta: a autoridade fica ameaçada sempre que se deixa de procurar saber, sempre que, por insensato orgulho, se abandona a constante reflexão e busca do conhecimento.

Compreendida assim a autoridade, como qualidade pessoal de quem sabe, evita-se a sua confusão com o autoritarismo.

Efetivamente, como referem Berge (1964) e Mauco (1975), a autoridade de quem sabe consegue fazer-se ouvir quando necessário, com uma superioridade natural e compatível com a familiaridade no trato entre as pessoas, enquanto o ignorante precisa de recorrer a outras forças artificiais e a ameaças para se impor aos demais. A primeira é racional, justa, eficaz e silenciosa; o autoritarismo é irracional, arbitrário e, ainda assim, raramente eficaz.

Por isso, quando observamos alguém que tenta forçar o respeito e recorre a meios muito autoritários, não podemos garantidamente considerar que essa pessoa tenha autoridade. Aliás, talvez ela possa estar a recorrer a estes meios para disfarçar a sua fraqueza, a sua insegurança e, em síntese, a sua falta de autoridade.

Berge (1964) ajuda-nos ainda a perceber quando é que existe esta falsa autoridade: “Um outro sinal de alteração da autoridade está na falta de lógica e de justiça, como na tendência de impor obrigações vãs e esforços sem proporção com a sua utilidade.” (p.170-171). Quando alguém quer mostrar a sua autoridade acaba por agir irracionalmente, sem intencionalidade e sem pensar no que é melhor para o outro.

Finalmente, também Freinet (1974), reforça a diferença entre autoridade e autoritarismo quando mostra e define os gestos autoritários (bofetadas, cólera, irritação, agressividade), que podemos verificar quando alguém põe em prática o autoritarismo como contrários à autêntica autoridade.

A autoridade é necessária visto que é, por assim dizer, natural, normal, coerente, compreendida por quem a suporta e a aceita. É sempre condenável quando, na sua essência, é uma manifestação de domínio, de egoísmo, quando se revela subjectiva e não objectiva, quando é a reacção vulgar de um ser que pensa em si em primeiro lugar, em vez de agir em função do indivíduo a quem tem de ajudar a educar.

(Freinet, 1974, p. 41-42)

Conceito de proximidade na relação pessoal

Depois de definir o conceito de autoridade, parece ser útil e necessário tentarmos definir o conceito de «proximidade» como propriedade essencial para a relação professor/aluno.

É difícil encontrar na literatura uma definição explícita do conceito de “proximidade” associado à relação interpessoal. Uma alusão à noção de proximidade na relação pessoal foi encontrada no livro “Aprendendo a viver juntos” de Montiel (2004) quando descreve a distinção entre relação formal e a relação pessoal como sendo dois tipos diferentes de uma pessoa se poder relacionar com outra:

- A relação formal descreve-se como aquela em que as pessoas tendem a agir de acordo com as pautas universais que rege o comportamento da maioria das restantes pessoas. Assim, a relação formal aponta à relação em que o sujeito se apresenta como qualquer outro se apresentaria a qualquer outro.
- Por oposição à relação formal, a relação pessoal é descrita como o encontro único de sujeitos insubstituíveis (Montiel, 2004) que abre portas à comunicação subjetiva.

Nessa contraposição entre relação formal e pessoal está certamente implícita a referência, por um lado, à **superficialidade ou profundidade** da relação, mas também, por outro lado, alude ao nível de **distanciamento ou de proximidade** entre os sujeitos:

- A superficialidade da relação formal torna os sujeitos substituíveis (pois o sujeito abdica da sua identidade pessoal para se limitar a desempenhar o seu papel), enquanto a singularidade (de sujeitos insubstituíveis) é a principal característica da relação pessoal.
- A formalidade valoriza, promove e expressa a existência de um distanciamento entre Eu e o Outro; opostamente, a relação pessoal valoriza, promove e expressa a proximidade entre Eu e Tu.

As conclusões que esta ideia sugere são claras: a singularidade e proximidade da relação pessoal **são compatíveis e não dispensam** o distanciamento da formalidade.

a) A singularidade e proximidade da relação pessoal são compatíveis com o distanciamento da formalidade.

Esta advertência convida a entender que a proximidade da relação pessoal Eu-Tu não precisa de eliminar o distanciamento da formalidade: para que haja uma relação pessoal não temos que abdicar da formalidade, porque a relação pessoal não implica o abandono da formalidade (Montiel, 2004). Aliás, ainda que a relação pessoal possa sobrepor-se à relação formal, não significa que a anule. Por isso é que a amizade não justifica o abandono das regras universais de boa educação.

b) A singularidade e proximidade da relação pessoal não dispensam o distanciamento da formalidade.

Ao contrário, a relação formal, isto é, o distanciamento da formalidade, pode ser vista como «origem», «garantia», «apoio» e «corpo» da relação pessoal, da proximidade do trato pessoal. (Montiel, 2004, p.20):

- É «origem»: ponto de partida para a construção da relação pessoal. Paradoxalmente, o distanciamento da formalidade, justamente pela superficialidade do encontro entre ambos, é facilitadora de uma aproximação entre sujeitos que possa abrir as portas para uma relação mais profunda,
- É «garantia», isto é, um apoio da boa relação para os momentos de crise, pois garante o respeito do espaço alheio, isto é, a necessidade e o direito que o outro tem a momentos em que privilegia a preservação da sua intimidade, a meditar em solidão, a se encontrar consigo mesmo. E dá «corpo», conteúdo mundano à relação pessoal.

c) O desafio da relação interpessoal.

Outra aprendizagem a retirar do estudo das relações formais e pessoais é que o desafio da relação interpessoal passa por ser capaz de se reconhecer quando é que “(...) «tu» e «eu» estamos disponíveis para a relação pessoal ou, pelo contrário, de quando a nossa relação apenas admite os parâmetros das relações formais.” (Montiel, 2004, p. 22).

Mas importa também refletir em que termos é apresentada esta opção. Tendo presente o que antes foi dito (que a relação pessoal é compatível e não dispensa a relação formal), deve-se entender que o desafio não consiste em ter sensibilidade para realizar uma opção entre hipóteses excludentes entre si (ou relação ou pessoal), mas entre uma relação pessoal (que integra a relação formal) ou uma relação que se limita a ser formal.

Importância da autoridade e da proximidade na relação pedagógica

Depois de definirmos os conceitos de autoridade (como prestígio de quem sabe) e da proximidade (como comunhão de duas pessoas numa vida em comum, que não anula mas precisa do distanciamento da formalidade), interessa verificar a importância destes dois pilares da relação pedagógica.

Ainda que o entendimento habitual do conceito de autoridade esteja associado a uma relação de respeito pelo outro, a definição dada anteriormente de autoridade não fazia referência ao respeito. Aliás, o respeito, expressa antes de mais a preservação de um distanciamento entre as pessoas, aquele distanciamento que, como vimos, também é próprio da formalidade do trato.

No entanto existe talvez uma relação de causa-efeito entre a falta de autoridade-prestígio e algumas atitudes abusivas e de falta de respeito, nomeadamente porque quem não tem autoridade arrisca a cair em autoritarismo: uma relação baseada na coerção, no medo e na insegurança, em que os indivíduos se sujeitam por uma “obediência cega”, passiva, sem se questionarem sobre a realidade em que vivem.

Sobre o autoritarismo temos presente as considerações de Berge (1964) no sentido de que quando nos mostramos pouco recetivos em relação ao outro, de cara fechada, com afirmações perentórias, estamos a dar demonstrações que não conferem uma autoridade sólida e verdadeira, porque a autoridade dispensa esses gestos intimidatórios que, numa relação professor/aluno, anulam toda a proximidade que pudesse existir.

As consequências deste tipo de relação em educação são também enunciadas por Correia (2010):

1. Os alunos poderão repetir os mesmos actos pelos quais foram punidos, mas às escondidas, apenas para evitarem a punição.
2. A criança poderá chegar à obediência, mas sem se questionar pelo sentido do que lhe mandam, mas apenas porque assim se sinta mais segura. Desta forma a criança não irá pensar pela própria cabeça, seguindo cegamente as ordens impostas.
3. A criança pode revoltar-se e chegar a uma situação de indisciplina e de desobediência permanente.

Estas possíveis consequências negativas têm em comum que contribuem para que a criança se afaste daquele que exerce esta falsa autoridade. Por receio do adulto, a criança reprimirá o seu espírito crítico e obedecerá; ou, ao contrário, desobedecerá de forma disfarçada ou, nalguns casos, revoltar-se-á.

Seja como for, qualquer uma destas três situações fazem que a criança se afaste do adulto e, por isso, uma relação baseada no medo não poderá construir-se numa relação próxima que sustente a cumplicidade que deve acompanhar o progresso educativo.

Porque, em verdade, a relação que o professor estabelece com o aluno aspira a promover aquela cumplicidade de quem se preocupa com as necessidades dos alunos, com a evolução que vão fazendo ao longo do percurso académico, com os seus problemas e dúvidas, às vivências. É com essa cumplicidade que o professor consegue criar no aluno

entusiasmo, motivação e laços significativos na vida da criança e realizar aquela influência sobre o aluno, de que fala Postic (1984), que o leva a aceitar a relação.

Nesse sentido encontramos também a sugestão de Oliveira (2007): a criança “(...) aprende essencialmente pelo “coração”, o professor que não é afetivo não consegue levar a criança a aprender nada ‘de cor’ (cor em latim, significa coração).” (p.22).

Numa só palavra, a relação pedagógica precisa de ser uma relação de confiança, para que a criança acredite no que o educador lhe diz e acredite que será bem compreendido por ele, “(...) porque se imita as «pessoas» que servem de exemplo. E não tanto os «exemplos» que as pessoas mostram.” (Montiel, 2004, p. 64).

Aliás, a autoridade corresponde a essa necessidade de segurança. O educando precisa de sentir a autoridade do educador na relação pedagógica. François (n.d, citado por David, M. At al) considera que “(...) a autoridade é tranquilizante para a criança. A sua ausência provoca a inquietação e a angústia.” (p.138).

Assim, a autoridade, tal como a proximidade, é indispensável para a aprendizagem do aluno, pois sem ela a criança não vê o professor como alguém em quem pode confiar. Mas, qual é a autoridade do educador que dá confiança ao educando?

Certamente, a autoridade do professor pode residir primeiramente num traço da sua personalidade que lhe confira estabilidade e por isso gere confiança em quem o rodeia: “A sua constância e igualdade de humor infundem segurança.” (Mauco, 1975, p.122).

Mas não será apenas essa autoridade do educador que dê confiança ao educando, antes será precisa a autoridade que procede do prestígio da sua sabedoria.

Esta ideia, é também a transmitida por Mauco (1975), ainda que pela negativa: quando o professor duvida das suas capacidades e se mostra inseguro perante os seus alunos, a sua autoridade enfraquece tal como a impaciência ou a intolerância. Quando se mostra demasiado inseguro, o professor transmite esta insegurança aos alunos e a insegurança

passa a ser recíproca e, assim, a relação passa a ter por base a desconfiança e a agressividade. Mostrando esta indisciplina autoritária, o professor não consegue reduzir a insegurança afetiva da criança.

Quando refletimos sobre a importância da autoridade e da proximidade na relação pedagógica verificamos que a autoridade pode estar associada à capacidade de definir regras e não de algo natural na ação pedagógica, influenciando-nos a ter certas formas de agir mesmo que sejam contra a nossa vontade.

A imposição de regras e de limites é algo necessário e vem ajudar a vida da criança para o futuro. Assim, a autoridade deveria ser utilizada como um meio para encaminhar a criança no melhor caminho tendo em conta as suas necessidades fundamentais. A autoridade deve ir ao encontro do bem do outro, apesar de, por vezes, não ser o mais visível. Por isso, a autoridade deve ir no sentido de servir os interesses daqueles sobre quem é exercida. Nesse sentido, a autoridade aproxima, não cria distância, mas encurta-a. Aliás, devemos considerar como uma perversão da autoridade aquela relação em que os interesses de quem exerce a autoridade se sobrepõem aos interesses dos subordinados.

Para que haja proximidade entre professor/aluno aquele que exerce a autoridade não deve ter medo de mostrar o seu bom humor e não deve ter medo de se mostrar feliz e alegre quando vê os seus alunos. Aliás é nestas alturas em que o adulto mostra a sua capacidade de amar que ele se aproxima dos seus alunos e se faz amar.

Assim, “Não é a afirmação da autoridade, mas a qualidade daquele que a exerce que impressiona o aluno. Aquilo que o professor ressent profundamente, aquilo que ele é, mais do que aquilo que ele faz ou diz, é que conta.” (Mauco, 1975, p. 125)

A capacitação e a disponibilidade pedagógica

A conjugação entre autoridade e proximidade na relação pedagógica encontra correspondência direta em duas características que, como faces de uma mesma moeda, são necessárias em qualquer educador: a capacitação e disponibilidade pedagógica. É necessário distinguir estas duas características requeridas no educador:

- a) A **capacitação pedagógica** corresponde à autoridade do educador ou do professor que «sabe» do que ensina. Um professor que ande a fingir o seu interesse e conhecimento por aquilo que ensina, que não revelar uma autêntica atitude crítica da sua ciência, não conquistará o prestígio que o autorize perante o aluno.

Isto é, sem tirar importância às técnicas didáticas, o professor deve primeiramente ter um conhecimento adequado da ciência que ensina, «saber» do que ensina, não apenas enquanto “factum” (verdades acumuladas e transmissíveis) mas enquanto “fieri” (verdades que se indagam e descobrem).

(Montiel, 2004, p.68)

- b) A **disponibilidade pedagógica** corresponde à proximidade que o professor deve manter com os seus alunos de modo a poder ir ao encontro, sempre e a cada momento, das suas reais necessidades e dificuldades.

A disponibilidade pedagógica é de tal modo exigente que o compromisso «profissional» do professor é insuficiente para o garantir sem o envolvimento «vocacional», por assim dizer, pelo qual o professor se interessa pessoalmente pela evolução dos seus alunos.

(Montiel, 2004, p.69)

Autoridade e proximidade na gestão da sala de aula

A gestão de sala de aula, está necessariamente ligada às ações implementadas pelo professor, que têm como objetivo criar e manter um ambiente adequado para uma aprendizagem bem-sucedida.

Nesse sentido, o conceito de gestão de sala de aula acaba por coincidir com o conceito de disciplina, como declarava Lewis e Lovegrove (1987, citado por Santos, 2007, p. 35), pois têm o mesmo objetivo: controlar o comportamento dos alunos, de forma ser adequado para a aprendizagem.

Mas a gestão entendida como disciplina de controlo da aula poderia levar-nos erradamente a pensar a gestão de sala de aula como mera aplicação de medidas disciplinares. Vecchio (1997, citado por Correia, 2010, p.40) alerta no sentido de que a má utilização do poder poderá levar a uma má gestão.

Por isso, a noção de disciplina direciona-nos necessariamente ao conceito de autoridade que, junto da noção de proximidade, são, como vimos, essenciais para a construção da relação pedagógica e que, portanto, também são importantes para a gestão de sala. Uma boa gestão da sala de aula exige boa relação pedagógica e esta só acontece quando o professor consegue equilibrar a autoridade e a proximidade com uma liderança de prestígio e democrática. Segundo Oliveira (2007),

(...) o líder democrático (que deixa liberdade, embora mantenha a disciplina e a ordem) é o ideal, embora dependa também os alunos que tem diante de si, da sua idiossincrasia, idade, etc. Daí ser necessário ter presente diversas variáveis pessoais, de grupo e situacionais.

(p.86)

A consulta da literatura permite-nos encontrar múltiplas considerações sobre a materialização dessa relação disciplinada e confiada na sala de aula que expressam o modo como se realiza a autoridade e a proximidade do professor com os seus alunos. Em

concreto, recuperando os conceitos acima enunciados de capacitação e disponibilidade pedagógicas, podemos compreender que a autoridade na sala de aula:

- Fundamenta-se no poder coercivo da punição mas, também e principalmente, no capital de credibilidade e de simpatia que advém ao professor da sua **capacitação pedagógica**, a quem o aluno não se deseja desiludir.
- Por vezes pode estar relacionada com a organização do espaço físico ou a criação de regras, mas especialmente com a capacitação do professor para partilhar a sua motivação e conhecimentos com os alunos.
- Revela-se no modo como é mantida a atenção às aulas e o envolvimento nas atividades propostas.

Por sua vez, a proximidade conveniente à relação pedagógica pode ser descrita com os seguintes apontamentos:

- Fundamenta-se na **disponibilidade pedagógica** do professor que se preocupa por ir ao encontro dos interesses dos seus alunos, gerando ambientes de aprendizagem personalizados;

(...) que são mais eficazes, porque os professores “sabem mais sobre as vidas dos seus alunos e sobre os seus antecedentes, são mais capazes de partir de experiências dos seus alunos para diminuir o fosso entre o que eles conhecem e o que desconhecem e são mais capazes de compreender os conhecimentos que têm de ser mais explícitos aos alunos.

(Schollosser, 1992, como referido em Arends, 1995, p. 170)

- Permite que o aluno reconheça o prestígio do professor e confie na sua autoridade.
- Revela-se no ambiente agradável e sereno das aulas, onde impera a estima e respeito entre todos (Mauco 1977, como referido em Oliveira, 2007).

Fatores que contribuem para a gestão da sala de aula

Indo ao encontro do objetivo inicial desta consulta bibliográfica, que era encontrar referências teóricas para compreender como é que a autoridade e a proximidade são efetivamente geridas na sala de aulas, precisamos de perspetivar quais são os fatores que favorecem aquela autoridade e proximidade adequadas à relação pedagógica.

A leitura de alguns trabalhos, como Arends (1995) e Oliveira (2007), permite-nos avançar para a distinção de alguns fatores de gestão preventiva e outros fatores de gestão reativa.

- Por gestão preventiva entende-se aqui aquelas medidas que se aplicam por antecipação de procedimentos ou de situações.
- Por gestão reativa entenderemos aqui os fatores que descrevem o modo de se reagir às situações, muitas vezes imprevisíveis, que ocorrem no andamento das aulas.

a) Gestão preventiva:

Centremo-nos inicialmente na gestão preventiva com o intuito de enumerar alguns dos fatores mais relevantes:

- Um fator primordial para a gestão preventiva da aula é a planificação (Arends, 1995).

Certamente, a planificação permite prever situações e os problemas que poderão surgir durante uma atividade. Assim, a planificação pode evitar conflitos ou ir precavido com estratégias alternativas e de solução. Por isso, o facto de um professor fazer bem as planificações é determinante para o processo de ensino-aprendizagem.

É por demais notório que quando uma aula está devidamente preparada o professor e os alunos sabem quais são os objetivos e as metas das tarefas que têm de fazer. Por isso,

se houver esta preparação antecipada há uma diminuição dos problemas que podem surgir durante a aula.

Clark e Yinger (1979, citado por Santos, 2007) encontram três motivações para o planejamento das aulas: ajudam o professor a ter mais segurança e confiança durante o tempo que está a gerir a aula; organização atempada do material, espaço, tempo; condução da aula e do grupo. Para além disso, há uma previsão de situações de tempos mortos.

- A definição de regras é outro fator preventivo fundamental, pois permite que os alunos saibam como se devem comportar.

Definir as regras, poucas regras, mas regras que sejam compreendidas: “(...) É importante que o professor se assegure de que os alunos compreenderam os propósitos de cada regra e da sua fundamentação moral ou prática” (Arends, 1995, p.192).

Para que os alunos cumpram estas regras o professor terá que ter claramente presente a sua intencionalidade quando as cria, porque só assim, quando os alunos lhe perguntarem a razão pela qual estas existem, ele saberá responder de forma adequada.

E tal como é importante que existam estas regras, também é fundamental que estas se cumpram. Se forem banalizadas, rapidamente desaparecem e deixam de ter o efeito desejado. Por isso, os gestores eficazes da sala de aula terão que ser exigentes com eles próprios como com os alunos quanto ao cumprimento das regras, porque, se não, acabam por deixar de ter sentido. Oliveira (2007), também reforça a importância das regras:

Mais importante para evitar a indisciplina é explicitar claramente as normas ou “regras de jogo”, repetindo-as amiúde, e também ignorar os comportamentos disruptivos (para não os reforçar) ao mesmo tempo que se elogia os bons comportamentos.

(p.79)

- Um terceiro fator preventivo é a razoabilidade da planificação e das regras previamente estabelecidas.

Este fator afeta, pois, o espírito que acompanha os outros dois fatores anteriores da planificação e da definição de regras. Por um lado, porque devem prevenir o imprevisível, isto é, os acontecimentos que poderão surgir e que obriguem a moderar o ritmo de trabalho/aula dos alunos, prontos a adaptar-se às peculiaridades do grupo de alunos.

Certamente, estes fatores estão mais facilmente presentes nos professores experientes. O professor principiante terá maior dificuldade em antecipar situações e acertar na definição das regras mais convenientes. Por isso é que, como adverte Arends (1995), é muito difícil um professor principiante manter a consistência e pode tender a ignorar o que acontece na sala; porque ainda não sabe o que já sabem os professores veteranos: “Os professores experientes sabem que evitar uma situação difícil só leva a que surjam mais tarde problemas.” (Arends, 1995, p.193).

b) Gestão reativa:

Apesar das previsões e precauções que se possam ter, por vezes há situações que não se podem antecipar: as atividades podem não correr como se planeou ou as estratégias que foram pensadas podem não funcionar. Assim, os professores deverão ser capazes de praticar uma gestão reativa para dar uma resposta adequada, quer a um aluno em particular, quer ao grupo no seu todo. Tentaremos agora enunciar alguns dos fatores mais relevantes.

- Um primeiro fator pode ser resumido na oportunidade da reação.

A leitura de Arends (1995) e Postic (1995) permite compreender a importância do momento da reação do professor para explicar o seu efeito na gestão da aula.

- Um segundo fator reside na adequação proporcional da intervenção disciplinar.

Este fator integra duas características da reação do professor: primeiro, que tenha detetado com precisão o que aconteceu; segundo, que seja adequado na reação dada.

- Um terceiro fator é a natureza da reação que tanto pode ser elogiosa como corretiva.

A oportunidade e a proporcionalidade devem aplicar-se certamente no momento da correção. Para garantir a diminuição ou o desaparecimento de comportamentos inadequados dos alunos, Arends (1995) defende que as intervenções disciplinares perante comportamentos perturbadores do aluno devem ser imediatas; o professor não pode deixar passar ou fingir que não viu, pois compromete situações piores no futuro; e deve ser capaz de realizar o que Arends (1995) descreve como “sobreposição”, isto é, ser capaz de detetar o aluno que está a perturbar a aula e lidar com a situação sem que o resto do grupo repare, porque assim terá menos um motivo de perturbação do resto do grupo.

Mas a oportunidade e a proporcionalidade devem também acontecer na reação elogiosa. Oliveira (2007) alerta para a importância do reforço dos bons comportamentos, porque esta atitude fará que os alunos tenham melhores atitudes e poderá levar a que o aluno que tem maus comportamentos abandone as atitudes perturbadoras para conquistar a atenção do professor.

- Um quarto fator fulcral da gestão reativa é ser fruto de uma atitude reflexiva do professor.

O professor reflexivo tem obviamente facilitada a oportunidade e proporcionalidade da sua reação, substituindo as respostas impulsivas por respostas que intencionalmente procuram resolver o momento presente e, ao mesmo tempo, prevenir situações futuras.

Finalmente, também temos que reconhecer com Arends (1995) que, como acontecia na gestão preventiva, será muito mais difícil ao professor principiante reagir de forma imediata e da melhor forma aos incidentes da aula, nomeadamente ao comportamento inadequado dos alunos.

Efetivamente, estas competências não são imediatas e é devido à experiência que se vão adquirindo. À medida que o professor vai vivenciando diferentes situações vai também aprendendo a lidar com os diversos momentos de perturbação numa aula. Além disso, a capacitação pedagógica que o professor vá capitalizando com o tempo, isto é, a confiança que o professor vai conquistando, facilita a disponibilidade pedagógica para estar mais atento ao comportamento dos alunos e, assim, fazer uma mais rápida leitura dos acontecimentos e dosear ponderadamente as suas intervenções.

CAPÍTULO 2 - Metodologia de pesquisa

A consulta e o estudo da bibliografia de que se deu conta no capítulo anterior de referencial teórico foi fundamental para responder à primeira pergunta que foi colocada: “Que recomendações encontramos na literatura para potencializar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?” Com efeito, essa pesquisa contribuiu para a definição de alguns conceitos, como sejam o de autoridade, proximidade na relação pessoal e gestão de sala de aula.

Agora, este segundo capítulo pretende mostrar o tipo de investigação realizado (instrumentos de recolha e análise de dados) para darmos resposta às outras duas perguntas: “Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?” e “Quais os fatores e estratégias que são praticadas por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?”

Acredita-se que as ideias sugeridas no capítulo teórico poderão ser as referências de investigação empírica requerida pela segunda e terceira pergunta, isto é, para compreender os fatores que afetam a autoridade e proximidade do professor na sua prática docente.

De modo a seguir um procedimento rigoroso na investigação empírica sugerida pelas duas últimas perguntas, tivemos o cuidado de consultar diversas obras que constituíssem o referencial metodológico da nossa caminhada, que é descrita nos próximos parágrafos.

Investigação de carácter qualitativo

A primeira opção metodológica foi a opção por um paradigma qualitativo de investigação.

Efetivamente, a proposta de descrever uma realidade concreta (o modo como foi vivida a autoridade e a proximidade do professor aos alunos) na realidade concreta do estágio curricular numa turma mais a preocupação por entender as práticas de alguns professores mais experientes, pediam antes de mais que se adotasse um paradigma qualitativo de investigação, nos termos em que os descreve Afonso (2005) quando considera que:

(...) a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade.

(Afonso, 2005, p.14)

Recolha de dados

Entre os procedimentos empíricos que servirão para esta investigação qualitativa, optou-se por recorrer a entrevistas e à observação direta, indo ao encontro de Bogdan e Biklen (1994) quando consideraram entre as estratégias utilizadas na investigação qualitativa a observação participante como entrevistas em profundidade. O instrumento de recolha de dados na observação direta foi o diário de campo; a entrevista seguiu as recomendações que a bibliografia consultada aconselha para as entrevistas semiestruturadas.

- Tanto nos diários como nas entrevistas, foi importante ter presente as seguintes ideias: os dados recolhidos “(...) são designados por qualitativos, o que significa que são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e

conversas, e de complexo tratamento estatístico.”(Bogdan e Biklen, 1994, p. 16).

- Foi dado especial ênfase à compreensão de comportamentos na perspectiva do investigador. Habitualmente os dados recolhidos exigem um contacto directo com os indivíduos e o contexto onde estão inseridos, tal como aconteceu durante a nossa investigação.

Com efeito, durante a nossa recolha de dados tivemos contacto directo com o contexto onde os indivíduos estavam inseridos, porque os diários escritos relatam alguns dias de estágio e as entrevistas realizadas foram feitas a professoras que trabalhavam neste mesmo contexto. Assim, vamos também ao encontro de Bogdan e Biklen (1994) quando consideram que os investigadores qualitativos realizam o trabalho de campo frequentando “(...) os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (p.48)

Tendo em conta a opção dos nossos instrumentos, podemos verificar que a nossa investigação caracteriza-se por ser naturalista, porque existe contacto directo com as pessoas e os dados são recolhidos em campo. Assim, procurando ir ao encontro daquilo em que consiste uma investigação qualitativa, integrados no contexto em estudo, tentámos identificar, através da observação directa, os factores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade com os alunos e depois, através das entrevistas tentámos perceber os factores e estratégias que são praticadas por professores experientes para potenciar a autoridade e a proximidade.

A escolha destes instrumentos foi ao encontro do que inicialmente se pretendia com a nossa investigação, em que tentámos procurar os factores e estratégias que potenciam a autoridade e proximidade dos professores. Diferenciando aquilo que observava na sala

onde fiz estágio, o que os professores experientes consideravam como estratégias para potenciar a autoridade e a proximidade dos professores aos alunos.

2.1. Os diários de campo

Na investigação naturalista existem várias técnicas de recolha de dados, sendo que um dos vários instrumentos possíveis de usar era, como já se disse, a observação direta.

Segundo, Afonso (2005) a observação é uma forma de recolher dados bastante útil e fiel, porque “(...) a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários.” (p. 91). Quivy e Campenhoudt (1995) acrescentam que este tipo de instrumentos são os únicos que “(...) captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho.” (p. 196)

Habitualmente, os frutos da observação são registos escritos pelo investigador, ou em vídeo, que poderá contar com a ajuda de outro que está sob a sua orientação. O ponto de partida de qualquer observação são as questões de partida. No entanto, existem dois tipos de observação directa, a observação estruturada e a observação não estruturada. A técnica usada na nossa investigação foi a observação não-estruturada. Este tipo de observação

(...) é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social, [implicando] que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto, os padrões das relações entre as pessoas, o modo como reagem aos eventos que ocorrem...
(Cozby, 1989, como referido em Afonso, 2005, p.92)

Tendo em conta o nosso tipo de observação, que consiste num relato diário daquilo que observámos durante as aulas no contexto onde estávamos inseridos, a nossa técnica

designa-se por diário de campo. “Estes registos destinam-se a apoiar o desenvolvimento e validação de hipóteses explicativas do material recolhido, estruturando o trabalho interpretativo que acompanha necessariamente o quotidiano da observação.” (Afonso, 2005, p.93).

Os diários que registam a observação direta daquilo que vivenciei ao longo dos três meses de estágio referem-se a dezasseis dias entre janeiro e fevereiro de 2014. Estes diários serviram para análise e as conclusões retiradas desta análise serão essenciais para responder à última pergunta “Quais os factores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?”.

Com a utilização deste instrumento de recolha de dados, em que a observação direta foi o nosso meio para construir o nosso material tentávamos responder à pergunta “O que é que se passa aqui?”, tal como refere Afonso (2005): “Numa abordagem centrada na descrição, pretende-se responder à questão *O que é que se passa aqui?*”.(p. 114).

Os dados recolhidos são aqueles que são observados em campo, que podem ser feitos pelo investigador ou por outra pessoa. No nosso caso os diários de campo foram escritos por mim, durante o tempo em que estive a estagiar. Os diários escritos referem-se a aulas assistidas e orientadas durante o meu estágio.

Durante o tempo de estágio observei várias aulas lecionadas pela professora cooperante e também tive oportunidade de orientar algumas aulas. Assim, aproveitando a oportunidade de ter uma observação directa daquilo que aquele grupo vivenciava descrevi algumas aulas, que constituem os diários de campo.

A utilização deste instrumento teve como objectivo observar e retirar alguns momentos em que se verificassem comportamentos que ajudam ou dificultam a autoridade do professor e a proximidade na relação com os alunos.

No registo dos diários de campo foi necessário ter em conta a linguagem utilizada porque esta deveria ser concreta, em que não se podia fazer inferências ou interpretações daquilo que era observado.

No início dos diários está presente uma planificação do dia que vamos relatar, para ser mais fácil a sua consulta para o leitor. Alguns diários não são da totalidade dos dias, para os diários escritos registei as aulas que a professora cooperante lecionava e também de algumas aulas orientadas por mim.

Após escrevermos os diários e sermos o máximo rigorosos possível nas descrições, retirámos dos diários um excerto das descrições e fizemos uma interpretação das situações que considerámos mais significativas, relacionando aquilo que tínhamos escrito nos diários de campo e o observado.

A partir das interpretações dos diários fizemos uma tabela, em que dividimos os comportamentos que ajudam a autoridade e a proximidade e os comportamentos que dificultam a autoridade e a proximidade. Recorremos à análise em grelha porque considerámos que era o melhor método para realçar os fatores que ajudam e dificultam a autoridade e a proximidade.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1995) este tipo de instrumento, os diários de campo, tem vantagens e desvantagens na sua utilização, que não poderíamos descurar. Começamos por evidenciar as vantagens da sua utilização:

- Os comportamentos e os acontecimentos são detectados no momento em que acontecem;
- O material recolhido é relativamente espontâneo, porque o investigador não manipula aquilo que observa;
- Confia-se na autenticidade daquilo que é observado.

No entanto, existem desvantagens:

- Eventual falta de rigor nos registos;
- A diversa aceitação que possa haver do investigador pelo grupo;
- O risco de o investigador confiar apenas na sua memória;
- A ameaça de uma interpretação errada das observações

Estes registos têm como objectivo apoiar e validar hipóteses do material recolhido.

No entanto, este material tem alguns problemas de utilização, assim, para que os diários de campo sejam rigorosos é necessário que se escreva, apenas, aquilo que se observa, sem fazer interferências ou justificações sobre os comportamentos observados.

2.2. Entrevistas semi-estruturadas

Um dos instrumentos complementares da observação são as entrevistas, que “(...) é seguramente o que mais se utiliza em paralelo com os métodos de observação.” (Quivy e Campenhoudt, 1995, p. 200).

As entrevistas são também uma das técnicas de recolha de dados utilizada na investigação naturalista. Segundo Afonso (2005) é nas entrevistas que existe uma “(...) interacção verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação face a face ou por intermédio do telefone.” (p. 97).

Como o nosso instrumento de recolha de dados não são apenas as entrevistas, então estas serão usadas em conjunto com a observação participante. No entanto, mesmo nesta situação “(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 134).

Existem diferentes tipos de entrevistas: estruturadas, não estruturadas e semi-estruturadas. Estas diferenciam-se consoante a informação que se quer registar.

O nosso instrumento de recolha de dados são as entrevistas semi-estruturadas, que se caracterizam por ser um modelo intermédio entre as entrevistas estruturadas e não estruturadas. Isto é, as entrevistas semiestruturadas têm, como a entrevista estruturada, temas muito específicos para abordar e segue um guião previamente elaborado pelo entrevistador. No entanto, são guiões que preveem e dão espaço para que o entrevistado possa desenvolver livremente as suas respostas. Assim, o guião da entrevista tinha um objetivo claro (perceber as estratégias e factores que ajudam e dificultam a autoridade e a proximidade usadas pelos professores experientes) e essa intenção correspondia ao que refere Afonso (2005) quando define a estrutura das entrevistas semi-estruturadas refere que estas têm “(...) um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objectivos, questões e itens ou tópicos.” (p. 99). No entanto, como veremos a seguir, o guião dava liberdade ao entrevistado nas suas respostas.

As entrevistas foram realizadas em março de 2014, cinco dos respondentes eram professores do 1º Ciclo uma psicóloga. Temos, portanto, seis entrevistas. Os entrevistados trabalham na escola onde estagiei, o Externato “O Nosso Jardim”.

As entrevistas realizadas foram organizadas da seguinte forma:

- Três entrevistas (a primeira, a terceira e a quarta) a professoras no ativo com turmas atribuídas: a professora titular da sala onde estagiei, que leciona o 4º ano, outra professora que também leciona o 4º ano e outra professora que leciona o 3º ano.
- A segunda entrevista foi feita a uma psicóloga. Consideramos importante auscultar a sua opinião porque poderíamos beneficiar da sua longa experiência no Colégio devido ao apoio direto que dá aos professores e alunos do 1ºCiclo.

- Finalmente, a quarta e quinta entrevistas foram feitas a duas professoras que não têm qualquer turma atribuída, uma delas é a coordenadora. Julgou-se importante entrevistá-la tendo em conta o nosso objeto de estudo: perceber as estratégias e fatores que potenciam a autoridade e a proximidade na relação com os alunos.

Quando construímos o nosso guião contamos com alguns aspectos que garantissem a sua validade e eficácia:

- Primeiro foi necessário rever o que pretendíamos obter com as entrevistas, por isso, para cada pergunta foi necessário manter presente os objectivos de cada uma, cientes de que o grande objetivo seria responder à terceira pergunta da nossa investigação.
- Depois, evitando que as perguntas fossem ser respondidas apenas com “sim” e “não” e utilizando algumas estratégias enumeradas por Bogdan e Biklen (1994), tentámos que as nossas perguntas dessem origem a algum desenvolvimento, fazendo com que os sujeitos explicassem e justificassem as suas respostas, para que na análise das entrevistas tirássemos o máximo de informação possível para a nossa investigação.
- Outro aspecto que consideramos durante a elaboração do guião da entrevista é que este facilitasse o investigador na compreensão do máximo possível sobre a perspetiva pessoal do respondente.

Estando presente estas indicações, o guião das entrevistas tinha nove perguntas, cada uma com um objetivo diferente:

- A primeira pergunta tinha como objectivo entender o valor que o professor dava à autoridade e à proximidade na relação com os seus alunos: *(1) Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?*

- A segunda pergunta pretendia saber se o respondente se considerava um professor com autoridade: (2) *Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?*
- A terceira pergunta tinha o propósito de perceber se houve uma evolução da autoridade ao longo do seu percurso profissional, e, se a resposta fosse afirmativa perceber quais foram essas mudanças e o que favoreceu o desenvolvimento da autoridade: (3) *Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.*
- A quarta pergunta tentava que o respondente desse algumas sugestões, tendo em conta a sua experiência, do que se deve respeitar para garantir a autoridade: (4) *Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?*
- Depois, na quinta pergunta tentava saber-se o que era necessário evitar para se garantir a autoridade com os alunos: (5) *Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?*

Após abordar-se nesta primeira fase da entrevista o tema da autoridade, reservou-se a segunda fase para perguntar sobre a relação de proximidade com os alunos:

- Perguntou-se primeiramente o que achava sobre a sua proximidade com os alunos. Foi a pergunta (6): *Considera que é um(a) professor(a) próximo(a) dos seus alunos?*

- A pergunta (7) tinha como objetivo de perceber se a proximidade foi alterada ao longo da carreira, se a resposta fosse afirmativa tentámos perceber como é que a proximidade se alterou com a evolução da autoridade: *Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?*
- Tal como perguntámos em relação à autoridade, na pergunta (8) tentou-se que o professor nos dissesse algumas sugestões do que se deve respeitar para garantir a proximidade: *Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?*
- Por último, à semelhança do que já perguntámos sobre a autoridade tentámos saber alguns comportamentos a evitar para garantir a proximidade: *Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?*

Tal como Bogdan e Biklen (1994) referem nas entrevistas semi-estruturadas obtêm-se dados que podem ser comparados entre os vários respondentes, assim, na nossa investigação tentámos comparar e verificar o que cada um dos entrevistados respondeu para depois chegarmos a algumas conclusões sobre as opiniões de cada sujeito.

Este tipo de instrumento, de acordo com Quivy e Campenhoudt (1995) também tem vantagens e desvantagens. Primeiro começaremos por enumerar algumas vantagens da utilização deste instrumento:

- A profundidade do material recolhido;
- “A flexibilidade e a fraca directividade (...)” (p. 194);

As desvantagens apresentadas por este autor na utilização das entrevistas resumem-se no seguinte: a flexibilidade das entrevistas pode levar a uma utilização imprecisa da técnica.

O processo de análise de dados.

Considerámos importante, antes de começarmos a explicar como faremos a análise de dados recolhidos em campo, explicar em que consiste a análise de dados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados

(...) é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e delhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

(p. 205)

A análise também exige uma organização e uma divisão dos dados recolhidos. Este trabalho facilita o encontro de padrões e aspetos importantes para depois serem transmitidos no final do estudo/investigação.

No próximo capítulo apresentaremos os instrumentos de análise utilizados. É a partir desta análise que iremos responder às duas últimas perguntas.

A partir dos diários de campo será feita uma tabela que diferencie os comportamentos observados em estágio, diferenciando aqueles que ajudam e dificultam a autoridade e a proximidade, mas também, aqueles que são vistos como comportamentos preventivos ou comportamentos reativos. Acreditamos que depois de se analisarem os vários comportamentos observados será possível obter respostas quanto à questão “Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos que eu observei no estágio?”.

Para a análise das entrevistas foram construídos dois quadros. O primeiro quadro corresponde à primeira pergunta, em que pretendemos analisar o valor dado pelos professores à autoridade e à proximidade. De seguida teremos outra tabela que enuncia comportamentos e fatores que ajudam o exercício da autoridade e da proximidade e, por fim, dos comportamentos que devemos evitar para garantir a autoridade e a proximidade com os alunos.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE INTERPRETATIVA DOS DADOS

A importância deste capítulo reside na hipótese de retirarmos dos dados recolhidos (através dos diários de campo e entrevistas) dados suficientes para serem respondidas as nossas perguntas, isto é, quais os fatores relevantes da autoridade e proximidade na relação pedagógica observados no estágio e praticados pelos professores mais experientes.

Como foi oportunamente apresentado no 2º Capítulo (Referencial metodológico), para a análise dos diários foi construída uma tabela que enuncia os fatores que facilitam ou dificultam a autoridade e a relação de proximidade. Temos em consideração quatro categorias:

- Fatores que ajudam a autoridade do professor;
- Fatores que dificultam a autoridade do professor;
- Fatores que ajudam a relação de proximidade entre o professor e os alunos;
- Fatores que dificultam a relação de proximidade entre o professor e os alunos.

Primeira análise dos diários de campo

Para a análise dos diários de campo, decidimos num primeiro momento identificar os dias dos diários entre os meses de janeiro e fevereiro de 2014 em que existissem factos que possam ser associados a cada uma das quatro categorias. O resultado foi o seguinte:

Fatores que ajudam no exercício da autoridade

21/01	A professora confessa não saber responder à pergunta de um aluno e promete encontrar a resposta.
5/02	A professora, tomando consciência de que os alunos estavam bastante agitados, lança a próxima atividade dando-lhes instruções muito claras e precisas do que iriam fazer.
10/02	Tendo em conta que o trabalho a pares é uma atividade da preferência dos alunos foi necessário acalmá-los e avisá-los para não fazerem tanto barulho. Quando a professora começou a fazer a correção dos trabalhos de casa reconheceu que tinha corrigido mal um exercício e pediu desculpa. A professora quando terminou a explicação do exercício, vendo que os alunos estavam muito agitados, pediu que se acalmassem porque a aula ainda não tinha terminado.
11/02	A professora mostra dar-se conta e fica zangada com a atitude de duas alunas que, durante a realização de uns exercícios, após várias chamadas de atenção, não paravam de conversar e tinham os exercícios mal resolvidos.
12/02	Durante a aula foi necessário chamar os alunos à atenção porque o barulho estava a ser demasiado para conseguirem fazer a actividade proposta. Depois das várias chamadas de atenção devido ao barulho que estavam a fazer foi necessário zangar-se com um grupo de alunas que estava a cantar durante a aula, explicando que o que estavam a fazer era uma falta de respeito.
14/02	Os alunos do dia seguinte iam ter exame para entrarem noutra escola em setembro e notava-se o nervosismo dos alunos. Por isso, a professora planeou o dia para que à tarde os alunos pudessem descontraír.
17/02	Durante uma atividade a professora reparou que um dos alunos não estava a acompanhar a atividade que se estava a fazer porque não tinha livro. Como tal, disse-lhe para se juntar ao grupo da frente. No entanto, vendo que o aluno ia um pouco contrariado e apercebendo-se que havia outro livro de um dos alunos que tinha faltado deu-lhe esse livro. No momento em que os alunos tiveram oportunidade de partilhar algumas vivências pessoais o grupo agitou-se um pouco e por isso, foi necessário chamá-los à atenção.
18/02	Durante a parte da manhã, os alunos estavam muito agitados apesar de terem tarefas para fazer. Por isso, a professora teve que chamá-los à atenção. Quando regressaram à sala, os alunos continuavam agitados e por isso, foi necessário pedir-lhes que se sentassem e se acalmassem.
19/02	Durante a visita de estudo, os alunos foram chamados várias vezes à atenção sobre os comportamentos e atitudes que estavam a ter. Depois de várias chamadas de atenção, durante a visita de estudo, sobre o comportamento dos alunos, dois deles entraram em conflito, a professora que já os tinha chamado à atenção puxou-os à parte e zangou-se com eles, dizendo que eles não deveriam ter aquela atitude, muito menos naquele espaço.
20/02	Ao longo dos exercícios propostos, alguns alunos não estavam tão

	concentrados na atividade e por isso, foi necessário motivá-los para fazerem os exercícios.
21/02	A professora quando percebeu que os alunos já estavam a fazer planos para as suas composições a pares explicou-lhes que naquele dia os textos iam ser individuais. Apesar dos alunos contestarem um pouco e tentarem que a professora mudasse de ideias a professora não mudou a atividade.
24/02	Os alunos estavam bastante agitados e conversavam entre eles. Foi necessário chamar os alunos à atenção e pedir que se acalmassem. Enquanto o grupo estava a fazer os exercícios propostos um dos alunos estava a fazer barulhos que perturbavam o resto do grupo. Como tal, foi necessário chamá-lo à atenção para o barulho que estava a fazer. Depois das várias chamadas de atenção e explicar-lhe que a sua atitude estava a perturbar o resto do grupo e o seu próprio trabalho, ele parou com aquele comportamento.
27/02	A professora teve que chamar os alunos à atenção para se concentrarem naquilo que estavam a fazer, porque queria que fizessem as atividades propostas.

1.1. Fatores que ajudam no exercício da proximidade

21/01	A professora tentou esclarecer a razão pela qual o aluno estava a ter uma atitude de desafio e provocatória em relação a si própria.
5/02	Depois da professora verificar que os alunos tiveram muitas dificuldades nos trabalhos de casa sobre a análise e classificação morfológica das palavras decide refazer os trabalhos entre todos na sala de modo a resolver todas as dúvidas.
10/02	Durante a análise de alguns poemas que a professora mostrou aos alunos aceitou e ouviu diferentes interpretações. Ao mesmo tempo a professora e os alunos trocaram várias ideias sobre a mensagem de cada poema. Após várias tentativas de chamada de atenção dois alunos que estavam desatentos na aula, a professora chama-os ao quadro para resolverem os exercícios que estavam a ser realizados.
13/02	Ao fim de várias chamadas de atenção sobre o comportamento de dois alunos, a professora pediu-lhes para resolverem no quadro os exercícios que estavam a ser trabalhados na aula.
14/02	A professora esclareceu as dúvidas que os alunos tinham trazido de casa. Quando os alunos regressaram da aula de ginástica a professora deixou-os fazer atividades livres para descontraírem, porque no dia a seguir tinham um exame.
17/02	A professora convida e promove para que os alunos contem o seu fim-de-semana e dialoguem entre si. Mais tarde os alunos foram convidados a partilhar vivências. No final da atividade proposta, foi solicitado que cada aluno partilhasse com o resto do grupo o seu desenho e explicasse o significado do escuro.

18/02	A professora a partir da contestação dos alunos sobre a distribuição de tarefas de gestão da turma, decidiu realizar uma atividade de organização e tratamento de dados. Depois da construção da tabela em conjunto a professora solicitou uma análise conjunta.
19/02	Durante a aula de Estudo do Meio a professora esclareceu as dúvidas , porque na semana seguinte tinham teste.
20/02	Durante a análise dos dados a professora deu espaço aos alunos para discutiram entre eles e com ela os resultados obtidos.
21/02	Enquanto a professora revia a matéria que ia sair para o teste da próxima semana, deu tempo para os alunos esclarecerem as suas dúvidas.
24/02	Como as chamadas de atenção não estavam a resultar foi-lhes pedido que respirassem fundo e baixassem as cabeças para se acalmarem. Os alunos acharam alguma graça, no entanto foi pedido mais vez e acabou por ter o efeito pretendido. Foi solicitado que os alunos partilhassem os seus fins-de-semana com o resto do grupo. Como os alunos estavam muito agitados, foi necessário chamá-los várias vezes à atenção. Como os alunos não mudavam a sua atitude foi necessário interromper o que estava a acontecer e pedir-lhes que mudassem aquela atitude porque o que estavam a fazer era uma falta de respeito.
25/02	A professora teve uma atitude precipitada quando tirou o livro ao aluno, no entanto percebendo que o aluno não estava errado pediu-lhe desculpa reconhecendo que estava errada.
26/02	Como a professora tinha visto que os alunos não estavam muito confiantes durante a resolução dos exercícios tentou valorizar ao máximo aquilo que os alunos tinham feito. Foi pedido que os alunos trabalhassem em conjunto, para que houvesse uma partilha de ideias e que os alunos se ajudassem uns aos outros.

1.2. Fatores que dificultam no exercício da autoridade

5/02	Durante o jogo os alunos tiveram dificuldade em entender algumas regras e por isso, houve alguma agitação.
11/02	Havia pouco tempo entre uma aula e a outra e por isso, a professora estava com muita pressa para fazerem a resolução de uma ficha.
12/02	No final do dia, a professora insiste em pedir ordem e silêncio aos alunos que, cansados, se mantêm agitados e acaba por não os controlar.
13/02	Durante a resolução da ficha chegámos à conclusão de que vários exercícios não davam para serem resolvidos , porque o enunciado estava incorreto e, como tal, não eram possíveis de resolver. O facto de os exercícios estarem com falhas fez com que os alunos se agitassem.
18/02	Depois das aulas de música e ginástica os alunos estavam muito agitados e por isso, mesmo chamando à atenção, continuavam com o mesmo

	comportamento.
20/02	A explicação do jogo não foi esclarecedora e por isso, houve várias dúvidas sobre as regras do jogo. Essas questões fizeram com que os alunos ficassem um pouco agitados.
21/01	A professora mostrou-se irritada com a pergunta de um aluno.

1.3. Fatores que dificultam a proximidade na relação pedagógica

21/01	A professora mostrou-se irritada com a pergunta de um aluno.
-------	---

Análise aprofundada dos diários de campo

Depois de identificar os dias dos diários onde ocorrem situações pertinentes para cada uma das quatro categorias de análise, foi nosso propósito encontrar fatores comuns que descrevessem tudo aquilo que ajuda ou dificulta o exercício da autoridade e da proximidade na relação pedagógica. Tendo em conta os contributos do estudo do referencial teórico e os fatores que afetam a autoridade e a proximidade do professor na sua relação com os alunos, podemos referir alguns fatores que correspondem a uma gestão proactiva ou preventiva da sala de aula e outros fatores de uma gestão reativa de sala de aula. O resultado deste propósito é uma análise mais aprofundada que se resume na próxima tabela, em que, além de se enumerar os fatores (que ajudam e dificultam) revelamos o número de vezes em que aparecem indicados nos diários e as respetivas datas.

		Autoridade	Ocorrência/ Datas	Proximidade	Ocorrência/ Datas
Ajuda	Preventiva	- Chamar previamente à atenção para “os entusiasmos” gerados pela atividade.	4 vezes (10/02, 17/02, 24/02, 27/02)	- Proporcionar situações em grupo de partilha de opiniões e vivências pessoais.	5 vezes (10/02, 14/02, 17/02, 20/02 e 24/02)
		- Regular o que solicita tendo em conta o que é possível exigir em cada momento.	7 vezes (5/02, 14/02, 17/02, 20/02, 21/02, 24/02 e 27/02)	- Flexibilizar estratégias quando as chamadas de atenção deixam de ter efeito.	3 vezes (10/02, 13/02 e 24/02)
				- Atender às dificuldades dos alunos e valorizá-los.	5 vezes (5/02, 14/02, 19/02, 21/02 e 26/02)
	Reativa	- Revelar-se firme sem admitir faltas de respeito, o incumprimento de regras ou “birras” de capricho.	4 vezes (11/02, 2/02, 18/02 e 19/02)	- Desmascarar tentativas de abusos de confiança dos alunos.	1 vez (21/01)
		- Reconhecer o que não sabe e preocupa-se a tentar saber.	2 vezes (21/01/14 e 10/02/14)	- Acolher os problemas que acontecem no dia a dia para os discutir com o grupo.	1 vez (18/02)
				- Ser capaz de pedir desculpa aos alunos quando não tem a atitude mais correta.	1 vez (25/02)
Dificulta	Preventiva	- Falhar na organização e planeamento das atividades.	3 vezes (5/02, 13/02 e 20/02)		
		- Exigir acima do que num momento é possível exigir.	3 vezes (11/02, 12/02 e 18/02)		
	Reativa	- Irritar-se descontroladamente perante repetidas tentativas do aluno a pô-la à prova.	1 vez (21/01)	- Irritar-se perante repetidas tentativas do aluno a pô-la à prova.	1 vez (21/01)

Uma primeira leitura da tabela anterior, permite-nos concluir que o fator mais relevante observado que facilita o exercício da autoridade é: “Regular o que solicita tendo em conta o que é possível exigir em cada momento” e os fatores que mais dificultam são “Falhar na organização e planeamento das atividades” e “Exigir acima do que num momento é possível exigir”. Enquanto os fatores mais relevante observados para facilitar a proximidade são: “Proporcionar situações em grupo de partilha de opiniões e vivências pessoais” e “Atender às dificuldades dos alunos e valorizá-los” e o que a dificulta é “Irritar-se perante repetidas tentativas do aluno a pô-la à prova.”. O facto de estes comportamentos observados em estágio poderem estar em consonância com os comportamentos e estratégias que, segundo a literatura referida no primeiro capítulo,

potenciam e dificultam a autoridade e a proximidade dos professores, convida a abordar detidamente cada um dos comportamentos da grelha anterior à luz do referencial teórico.

Fatores preventivos que facilitam o exercício da autoridade

Chamar previamente à atenção para “os entusiasmos” gerados pela atividade

Este fator está relacionado com a gestão preventiva do professor sábio e prudente que, prevendo eventuais comportamentos inadequados dos alunos para o espaço e momento que estão a viver, os alerta, introduzindo as regras necessárias para o bom andamento da aula. A definição dos limites é, certamente, fundamental para orientar o comportamento da criança regulando os seus “entusiasmos”, tal como refere Oliveira (2007),

Mais importante para evitar a indisciplina é explicitar claramente as normas ou “regras de jogo”, repetindo-as amiúde, e também ignorar os comportamentos disruptivos (para não os reforçar) ao mesmo tempo que se elogia os bons comportamentos.

(p. 79)

Regular o que solicita tendo em conta o que é possível exigir em cada momento

Trata-se de um facto preventivo do professor que tem em consideração as características e necessidades dos seus alunos. O professor que planifica as atitudes adequando-as às capacidades do grupo de alunos não precisará de as impor com uma força excessiva que pudesse pôr em risco a gestão de sala (Vecchio, 1997, citado por Correia, 2010).

Fatores reativos que facilitam o exercício da autoridade

Reconhecer o que não sabe e preocupa-se a tentar saber

Este comportamento corresponde a um fator de gestão reativa da turma que facilita a autoridade por revelar, no dizer da literatura, a capacitação pedagógica do professor que mantém “(...) sempre uma atitude de contínua reflexão sobre a ciência que ensina,

investindo na sua formação contínua e não abandonando nunca o estudo pessoal.”

(Montiel, 2004, p. 68)

Revelar-se firme sem admitir faltas de respeito, o incumprimento de regras ou

“birras” de capricho

A firmeza referida neste fator relaciona-se com o valor dado à existência de regras na gestão da aula, de que, aliás, também se falou anteriormente a propósito de “chamar previamente à atenção”. Neste momento, refere-se à clara intencionalidade que o professor deve ter no que pede aos alunos de modo que seja consequente na sua exigência sem cedências injustificadas. Ao contrário, na medida em as regras que o professor dá estejam fundamentadas no seu conhecimento do que é melhor para o grupo, a sua preocupação será fazê-las cumprir ao mesmo tempo que as tenta explicar aos seus alunos, pois “é importante que o professor se assegure de que os alunos compreenderam os propósitos de cada regra e da sua fundamentação moral ou prática” (Arends, 1995, p.192).

Fatores preventivos que facilitam a relação de proximidade

Proporcionar situações de partilha de opiniões e vivências pessoais

A afinidade e a cumplicidade que deve existir na relação pedagógica é fruto da proximidade pedagógica. O aluno “(...) aprende essencialmente pelo «coração»”(Oliveira, 2007, p. 22). Para facilitar uma relação pedagógica de proximidade, o professor tem que criar um ambiente que a propicie. Para o efeito, uma atitude preventiva do professor é proporcionar situações de partilha, em que o professor se mostra realmente atento às necessidades dos alunos, académicas ou pessoais.

Flexibilizar estratégias quando as chamadas de atenção deixam de ter efeito

Trata-se de um fator preventivo integrado na planificação exigida para uma boa gestão da sala de aula. O professor, além da “razoabilidade da planificação e das regras previamente estabelecidas”, deve garantir a flexibilidade da sua implementação. A planificação, certamente, deve ser uma ajuda, mas será prejudicial se não prever soluções alternativas para o professor adaptar a aula às eventuais necessidades e capacidades dos alunos no momento concreto em que a aula ocorre.

Disponibilizar-se para atender às dificuldades dos alunos e valorizá-los

É fundamental que o professor conheça as necessidades do aluno e que se preocupe com ele, fomentando uma cumplicidade que potencie a sua motivação por aprender. Para o efeito, exige-se, à partida, preventivamente, uma atitude de disponibilidade do professor para ir ao encontro do que os alunos possam precisar.

A disponibilidade pedagógica é de tal modo exigente que o compromisso «profissional» do professor é insuficiente para o garantir sem o envolvimento «vocacional», por assim dizer, pelo qual o professor se interessa pessoalmente pela evolução dos seus alunos.

(Montiel, 2004, p.69)

Fatores reativos que facilitam a relação de proximidade

Desmascarar tentativas de abusos de confiança dos alunos

Vimos anteriormente que a qualidade da reação (determinada por ser oportuna no momento e adequada na forma) é um fator determinante para facilitar o exercício da autoridade, no sentido de que revela firmeza perante comportamentos incorretos. Também Arends (1995) considerava que as intervenções disciplinares devem ser imediatas. Mas, desmascarar esses abusos e tentativas de abusos é também um fator que facilita a relação pois, não se limita a querer travar o outro mas tenta «convertê-lo», trazê-lo junto de si, conquistá-lo.

Acolher os problemas que acontecem no dia-a-dia para os discutir com o grupo

Este tipo de comportamento é a concretização reativa da disponibilidade proactiva para atender às dificuldades dos alunos referido anteriormente. Consiste na atitude de abertura que dá valor aos problemas que a cada passo os inquietam, solidarizando-se na busca de uma solução. Contribui claramente para a construção de uma relação de proximidade, de cumplicidade entre o professor e os seus alunos.

Ser capaz de pedir desculpa aos alunos quando não tem a atitude mais correta

A reação do professor quando pede desculpa por um seu comportamento que reconhece ter sido inadequado é um fator que facilita claramente a aproximação-Primeiro, porque o aluno deixa de ver o professor como alguém superior e distante (pois afinal também erra); segundo, porque dará a confiança ao aluno de que o professor o possa compreender quando for ele a errar.

Fatores preventivos que dificultam o exercício de autoridade

Falhar na organização e planeamento das atividades

Segundo Arends (1995), a planificação é essencial para uma gestão preventiva. Ao planificar uma atividade o professor reduz a probabilidade de ocorrência de situações conflituosas. Ao contrário, as falhas de um jogo ou de qualquer tipo de atividade causam uma má gestão de sala, porque as crianças podem ficar frustradas devido às tentativas de resolução impossíveis.

Exigir acima do que num momento é possível ser exigido

Igualmente, o professor deve ser capaz de perceber quando está a exigir acima daquilo que os alunos podem responder naquele momento. Este fator é o oposto do mencionado acima (Regular o que solicita tendo em conta o quanto é possível exigir em

cada momento) e dificulta o uso da autoridade porque para se impor vai requerer o uso excessivo do poder coercivo.

Irritar-se descontroladamente perante repetidas tentativas do aluno a pô-lo à prova

A autoridade do professor exige, como vimos, firmeza. A firmeza pode ser dada por uma expressão de irritação. Não é pois essa a irritação que retira autoridade. Referimo-nos aqui à irritação do professor que, perante um comportamento incorreto do aluno, revela descontrolo e pode chegar a uma falta de respeito com um aluno ou grupo de alunos. Porque comportamento gera comportamento, esse descontrolo do professor é um convite ao descontrolo dos alunos.

Fator reativo que dificulta a relação de proximidade

Irritar-se perante repetidas tentativas do aluno a pô-lo à prova

Acabamos de referir que o professor que se «irritar descontroladamente» está a pôr em causa a sua autoridade e agora estamos a considerar que também põe em causa a proximidade na relação com os alunos. Mas há uma diferença significativa: apenas a irritação «descontrolada» diminui a autoridade enquanto qualquer crispação numa relação, cria por si algum distanciamento entre as pessoas. A irritação do professor levará a um mau ambiente na sala e segundo Mauco (1977, como referido em Oliveira, 2007) é essencial um ambiente agradável e sereno das aulas em que haja a estima e o respeito entre todos.

Análise às entrevistas

O valor da autoridade e da proximidade

Como se anunciou no início deste capítulo a análise às entrevistas semi-estruturadas seguirá a mesma grelha que foi usada na análise dos diários:

- Fatores que ajudam o exercício da autoridade;
- Fatores que ajudam a proximidade na relação pedagógica;
- Fatores a evitar para garantir o exercício da autoridade;
- Fatores a evitar para garantir a proximidade pedagógica.

No entanto, antes de procedermos ao preenchimento da grelha, havia necessidade de analisarmos a pergunta inicial de cada entrevista: “Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?” As respostas recebidas (quantificadas e identificadas) são as que se mostram na tabela seguinte:

	Autoridade	Nº de opiniões	Entrevista	Proximidade	Nº de opiniões	Entrevista
Valor	- Ser modelo para os alunos;	2	Nº 1 e 2			
	- Corrigir quando necessário;	1	Nº1			
	- Dar segurança;	1	Nº1			
	- Estruturar os alunos;	1	Nº1			
	- Respeito;	2	Nº 2 e 3			
	- Limites essenciais;	1	Nº6			
	- Relação com os alunos.	2	Nº5 e 6			

A análise desta tabela com o valor que os professores experientes davam a estes dois conceitos da autoridade e proximidade pedagógica, permite-nos verificar o seguinte:

- “Ser modelo para os alunos”, o “respeito” e a “relação com os alunos” são os atributos que são mais valorizados na autoridade”;
- Não encontramos nenhuma menção ao valor da proximidade. De facto, é possível concluir que os professores entrevistados consideram que a proximidade não impede a autoridade e que é essencial entender bem o que seja a proximidade que deve haver entre professor e aluno, para não a confundir com uma relação de amizade.

Fatores que ajudam e dificultam a autoridade e a proximidade.

Como dissemos, para a análise das entrevistas decidimos construir uma tabela que recolha os diferentes fatores associados à autoridade e à proximidade da relação pedagógica. Para o efeito foi necessário realizar uma leitura crítica das respostas das professoras entrevistadas porque, como é próprio de uma entrevista semi-estruturada, ainda que houvesse perguntas orientadoras, deixavam espaço de liberdade aos entrevistados e, por isso, é fácil encontrar uma resposta em que uma professora aluda a ideias contraditórias. Isto é, há respostas que aludem à proximidade quando se referem à autoridade (ou vice-versa), ou que apontam fatores positivos pela oposição aos negativos.

Tendo, pois, esse cuidado crítico, foi possível elaborar a seguinte grelha de resposta. A pertinência de cada dado introduzido na grelha será a seguir devidamente justificada.

- Os fatores que ajudam a autoridade são:
 - Assertividade;
 - Intencionalidade.
- Os fatores que ajudam a relação de proximidade:
 - Solidariedade: disponibilidade por acolher o outro;
 - Respeito.
- Os fatores que dificultam e se devem **evitar** para garantir a autoridade são:
 - Falta de intencionalidade;
 - Falta de assertividade.
- Os fatores que dificultam e se devem **evitar** para garantir a proximidade na relação pedagógica são:
 - Falta de solidariedade;
 - Falta de respeito.

	Autoridade	Nº entrevista/ Nºpergunta	Proximidade	Nºentrevista/ Nºpergunta
--	------------	------------------------------	-------------	-----------------------------

Ajuda	- Assertividade.	Nº1-pergunta 3; Nº2-pergunta 3 e 4; Nº3-pergunta 3 e 4; Nº4-pergunta 3; Nº5 pergunta 3 e 4; Nº6 pergunta 3.	- Solidariedade: disponibilidade para acolher o outro.	Nº1-pergunta 4 e 8; Nº2-pergunta 8; Nº3-pergunta 4, 7 e 9; Nº4-pergunta 4 e 8; Nº6-pergunta 8.
	- Intencionalidade.	Nº1-pergunta 4; Nº2-pergunta 4; Nº3-pergunta 4; Nº4-pergunta 4; Nº6-pergunta 4 e 8.	- Respeito.	Nº1-pergunta 7 e 9; Nº3-pergunta 7 e 8; Nº4-pergunta 7; Nº5 pergunta 7 e 8; Nº6 pergunta 7.
Dificulta	-Falta de intencionalidade.	Nº1-pergunta 5; Nº2-pergunta 4 e 5; Nº3-pergunta 5; Nº4-pergunta 5; Nº5-pergunta 4 e 5; Nº6-pergunta 5.	- Falta de solidariedade.	Nº2-pergunta 5 e 9; Nº4-pergunta 9; Nº6- pergunta 9.
	-Falta de assertividade.	Nº2-pergunta 5; Nº3-pergunta 3.	-Falta de respeito.	Nº1-pergunta 9; Nº5-pergunta 9.

Após a construção desta grelha podemos verificar que:

- O fator mais mencionado pelas professoras como **ajuda à autoridade** é a “Assertividade”;

-O fator mais mencionado pelas professoras como **ajuda à proximidade** é a “Solidariedade: disponibilidade para acolher o outro”;

- O fator mais referido pelos professores como obstáculo que **dificulta a autoridade** é a “Falta de intencionalidade”;

- O fator mais mencionado pelos professores como obstáculo que **dificulta a proximidade** é a “Falta de solidariedade”.

Neste momento será necessário justificar cada uma das ideias retiradas das entrevistas e integradas nas diversas categorias.

3.2.1. Fatores que ajudam o exercício da autoridade

a) Assertividade:

A assertividade é a capacidade de uma pessoa se conseguir afirmar a si própria nas diversas situações, mas sempre respeitando o outro, na nossa análise às entrevistas considerámos que quando as professoras se referiam a características da personalidade ou

da sua experiência e ao respeito, estavam a apontar justamente para a assertividade como fator que potencia o exercício da autoridade.

- Assim, na primeira entrevista (pergunta 3), a professora refere que sempre teve uma autoridade natural e que como tal, foi fácil impôr-se perante uma turma desde sempre.
- Por sua vez, surgem nas entrevistas referências à experiência que fundamentam o exercício da autoridade. Por exemplo, algumas professoras referiram que a experiência torna-nos mais confiantes (entrevista nº1-pergunta 3), que a insegurança tira a autoridade (entrevista nº 2-pergunta3), que a atitude se vai alterando à medida que se ganha segurança, porque a forma como o professor se impõem quando está mais inseguro é por gestos mais autoritários (entrevista nº3-pergunta3); que com a confiança adquirida através da experiência o professor consegue impor-se quando é necessário (entrevista nº4-pergunta 3). Todas estas referências sobre a confiança leva-nos a pensar que para o professor conseguir ter a assertividade necessária também precisa de confiança para o fazer. A autoridade procede do prestígio da sua sabedoria, tal como refere Mauco (1975), apesar de este se referir pela negativa, explicando que quando o professor duvida das suas capacidades e daquilo que sabe e conhece torna-se naturalmente mais inseguro e isso leva a que a sua autoridade enfraqueça e que os seus alunos duvidem da sua autoridade.
- Em terceiro lugar, também aponta à assertividade a valorização dada à reflexão sobre a prática, tal como referiram duas professoras (entrevista nº1-pergunta 3 e entrevista nº5-pergunta 4), que esta reflexão ajuda o professor a evoluir pois, permite que de futuro em vez de atuar de uma forma mais impulsiva, consiga ser mais intencional no seu comportamento

- Além disso, o professor também não deve ter medo de perder a autoridade, tal como refere o entrevistado nº2 na pergunta 4, sendo que deverá ser capaz de admitir quando está a exigir demasiado do grupo, e por isso, não abusa do seu poder.
- Também consideramos que o professor deve ser capaz de admitir que não sabe uma resposta, durante a entrevista nº3 a professora refere este fator como sendo essencial para garantir a autoridade, ora este fator enquadra-se na assertividade porque o professor é capaz de admitir e tem consciência de que não sabe tudo.
- Por fim, o respeito é um sinal de assertividade porque alguém só pode ser assertivo, quando revela respeito pela opinião do outro, mas mantêm-se fiel as suas opiniões.

b) Intencionalidade:

Neste segundo fator incluímos algumas respostas que estavam relacionadas com a **intencionalidade da ação**. O professor, para garantir a sua autoridade, deve ter intencionalidade no estabelecimento das regras e no planeamento das suas aulas. Só desta forma é que poderá ser coerente e autêntico na sua ação. Quando prepara bem as suas aulas, o professor demonstra que sabe os objetivos que quer atingir com os seus alunos. Quando o professor tem autêntica intencionalidade na sua ação pedagógica não verá a sua autoridade questionada pelos alunos, porque o professor se mostrará seguro daquilo que pretende.

As respostas encontradas e relacionadas com este fator incluem-se aquelas em que as professoras revelaram a importância da coerência/autenticidade, explicando a importância do professor que acredita naquilo que diz e pensa (entrevista nº1-pergunta 4) e é importante ser-se coerente com as regras que se estabelece, cumprindo-as e obrigá-los a

cumpri-las (entrevista nº4-pergunta 4). Um professor só pode ser coerente quando tem intencionalidade naquilo que faz e consegue explicar aos outros porque o faz. Arends (1995) reforça que é “(...) importante que o professor se assegure de que os alunos compreenderam os propósitos de cada regra e da sua fundamentação moral ou prática” (p.192). Na entrevista nº6 a professora refere a importância do professor ser capaz de explicar a importância das regras para que os alunos percebam que não vale a pena transgredi-las.

A construção de regras é fundamental para os alunos compreenderem o que podem ou não podem fazer (entrevista nº2-pergunta 4, entrevista nº4-pergunta 4), mas também é importante que estas sejam poucas para que mais facilmente sejam cumpridas (entrevista nº6-pergunta 4). A implementação de regras é algo necessário e vai ajudar a levar o aluno pelo melhor caminho tendo em conta as suas necessidades. Quando o professor estabelece as regras da sala não são necessárias muitas, “(...) mas é importante que o professor se assegure de que os alunos compreenderam os propósitos de cada regra e da sua fundamentação moral ou prática.” (Arends, 1995, p.192)

Também o planeamento das aulas contribui para a intencionalidade docente. As professoras que se referiam a este fator consideram que o planeamento das aulas ajuda a definir os objetivos que se quer atingir (entrevista nº2-pergunta 4). Aquilo que a professora disse pode ser complementado com o que Clark e Yinger (1979, como referido em Santos, M, 2007) revelaram quando explicitaram as três motivações para o planeamento das aulas: segurança e confiança, organização atempada, condução da aula e do grupo e também previsão de situações.

Fatores que ajudam a proximidade na relação pedagógica

c) Solidariedade: disponibilidade para acolher o outro:

Considerámos que este fator seria adequado para abranger alguns dos fatores referidos pelas professoras. Na construção de uma relação pessoal é importante que haja **solidariedade**, entendida como a **disponibilidade** para acolher o outro.

Um dos fatores mais mencionados pelos professores foi a importância de proporcionar momentos de conversa, aproveitando todos os momentos possíveis para se mostrarem disponíveis para ouvir os alunos (entrevista nº2-pergunta 8, entrevista nº4-pergunta 8 e entrevista nº6-pergunta8), todos os alunos, e não apenas àqueles que são mais extrovertidos (entrevista nº2-pergunta 8). Assim, quando nos mostramos disponíveis e criamos estes momentos de conversa também devemos ouvir os alunos. Mesmo que não seja num contexto de sala devemos mostrar disponibilidade para os ouvir e que eles sintam confiança no professor para o fazer. Tal como refere a professora na entrevista nº4-pergunta 4, é importante ouvir os alunos para que eles possam confiar em nós.

Certamente, estes momentos que o professor proporciona contribuem para a construção de uma cumplicidade com os alunos, que é essencial para a proximidade da relação pedagógica, tal como refere a professora da entrevista nº1: é necessário estabelecer uma relação de cumplicidade em que o aluno sabe que pode confiar no professor (pergunta 8). A cumplicidade entre professor e alunos é um reflexo de uma boa relação com o grupo. Algumas entrevistas explicam que, o professor tem que manter uma boa relação com os alunos, estabelecendo uma relação afetiva (entrevista nº1-pergunta 4) e o facto de mostrarmos as fragilidades ajuda a que se crie uma cumplicidade entre professor/aluno que se vai construindo todos os dias (entrevista nº3-pergunta 4). Para além disso, estes momentos irão permitir que o professor passe a conhecer os alunos, saber os seus nomes

(entrevista nº1-pergunta 8) e que saiba os seus gostos (entrevista nº1-pergunta 8).

Como consequência desta disponibilidade para o outro, o professor irá ter um bom ambiente na sua sala, porque terá possibilidade de dizer uma graça (entrevista nº1-pergunta 8) e poderá brincar e divertir-se com os seus alunos (entrevista nº4-pergunta8). Assim, tal como refere François (n.d, citado por David et al) “O bom humor também é necessário: o professor que se mostra alegre e feliz de reencontrar os seus alunos, tem muitas possibilidades de se fazer amar e de comunicar o bom humor à classe.” (p.68)

d) Respeito:

Tal como já referimos no primeiro capítulo o respeito é algo necessário numa relação de proximidade. Apesar de manter um certo distanciamento, tal como referimos, este é necessário para uma relação, tal como sugere Montiel (2004) para que haja uma relação pessoal é necessário que haja um distanciamento, porque a relação pessoal não abandona a formalidade.

Na entrevista nº1, a professora especifica que, mesmo que haja uma proximidade entre professor e alunos, estes têm que ter noção dos diferentes papéis que cada um desempenha. O professor é a figura de autoridade e por isso, há certos limites que têm de estar estabelecidos (pergunta 9). Este respeito do qual nos referimos é o respeito entre aluno-professor e professor-aluno, ou seja, tem que haver um respeito mútuo. O professor deve respeitar o trabalho do aluno (entrevista nº3-pergunta 8), é necessário respeitar o aluno como pessoa, porque a proximidade é criada a partir do respeito de ambas as partes (entrevista nº5-pergunta 8).

Finalmente, a confiança que se vai ganhando a partir da experiência é essencial, porque esta vai permitir definir os limites (entrevista nº4-pergunta 7), diversificar as

atitudes (entrevista nº5-pergunta 7) e ver o mundo de uma forma diferente daquela que temos no início da carreira (entrevista nº6-pergunta 7).

Fatores que dificultam o exercício da autoridade

e) Falta de assertividade:

Considerámos que o facto de o professor estar ou ser menos confiante naquilo que faz ou diz torna-o menos assertivo, porque não tem tanta confiança para se afirmar e mostrar a sua opinião ou as suas razões. Esta falta de assertividade fará que os alunos ponham em causa a autoridade do professor, que, como consequência, também colocará a sua autoridade em questão ou tem medo de a perder. Na entrevista nº2 a professora explica que não devemos ter medo de não termos autoridade (pergunta 5). Quando colocamos em causa a nossa autoridade ou tentamos mostrar que a temos através da utilização de gestos autoritários para escondermos a nossa insegurança, todos estes gestos são reflexo de uma falsa autoridade. Tal como refere Mauco (1975) “Não é a afirmação da autoridade, mas a qualidade daquele que a exerce que impressiona o aluno.” (p.125)

A falta de confiança do professor também fará que tenha medo das perguntas que podem ser colocadas pelos alunos, e lhe será difícil admitir as vezes em que não sabe dar uma resposta certa. Mauco (1975), ajuda-nos a reforçar o facto de como a falta de confiança pode levar à perda de autoridade: “A dúvida de si próprio, o medo de proceder mal, enfraquecem tanto a autoridade do educador como a impaciência ou a intolerância.” (p.116)

f) Falta de intencionalidade:

A falta de intencionalidade na ação pedagógica dificultará o exercício de autoridade, porque o professor não terá nenhuma explicação para a sua ação, nem terá em conta as necessidades dos seus alunos.

O professor deve evitar ser dúbio (entrevista nº1-pergunta 5) a forma como o professor age também não deve ser inconstante, tal como não deve haver uma constante variação de humor (entrevista nº6-pergunta 5). “A sua constância e igualdade de humor infunde segurança e torna inúteis e sem efeito as reacções afectivas.” (Mauco, 1975, p.122). Com outras palavras a falta de uniformidade de critério e as variações de humor tornam os alunos inseguros, pondo em causa a autoridade do professor.

Aquele que não tem intencionalidade na sua ação cede facilmente por insistência e tenta agradar os alunos. Os professores não devem ceder a tudo aquilo que os alunos pedem (entrevista nº4-pergunta 5) só para agradar os seus alunos. Desta forma os professores acabam por ser bastante permissivos (entrevista nº5-pergunta 4). O facto de o professor ceder facilmente a tudo aquilo que os alunos pedem fará que o adulto deixe de ter em conta as maiores necessidades dos seus alunos. Passando a ser demasiado permissivo as regras deixam de ser cumpridas, quando isto acontece todos os procedimentos que foram ultrapassados pelo professor e pelos alunos “(...) têm pouco valor, a menos que os participantes os aprendam e os aceitem. Isso requer ensino activo.” (Arends, 1995, p.192)

Quando o professor desrespeita o aluno, descontrola-se e cede a provocações deixa de refletir sobre aquilo que faz, passando a dar apenas respostas impulsivas. O professor não deve deixar que o aluno o trate de uma forma menos respeitosa (entrevista nº5-pergunta 5), também deve evitar descontrolar-se, é importante evitar “perder a cabeça”, porque os professores é que são os adultos e por isso, se estes querem que os alunos os

respeitem têm que manter a cabeça fria (entrevista nº3-pergunta 5). Por fim, tal como refere a professora na entrevista nº2, o professor não deve ceder à tentação de ir numa escalada quando os alunos o começam a provocar (pergunta 4). Outra professora diz que não devemos perder a cabeça e devemos pensar antes de reagir (entrevista nº3-pergunta 5).

Fatores que dificultam a proximidade na relação pessoal

g) Falta de solidariedade: disponibilidade para acolher o outro:

O professor quando não se mostra solidário com o aluno, ou seja, não se mostra disponível para com o outro, então dificulta a proximidade que se pode construir diariamente.

As professoras que entrevistámos explicaram que o professor que bloqueia constantemente as sugestões dos alunos pode provocar consequências negativas no comportamento dos alunos (entrevista nº2-pergunta 5), tal como quando o professor desvaloriza o que os alunos dizem, deixando no esquecimento aquilo que eles querem contar (entrevista nº4-pergunta 9). Estes dois comportamentos distanciam o professor dos seus alunos e vice-versa. Esta falta de disponibilidade pode estar relacionada com o professor estar demasiado focado na matéria que tem de ensinar, acabando por não dar a devida atenção aos seus alunos. Tal como refere uma professora na entrevista nº2, explicando que às vezes o foco está demasiado na matéria que se tem de ensinar acabando-se por não valorizar a relação e a atenção aos outros (pergunta 9).

Uma das professoras também referiu que o professor não deve ter medo de dar mimo e festa, porque é nestas alturas que o professor mostra a sua capacidade de amar e consequentemente os alunos aproximam-se dos seus professores.

Algo que também é essencial na relação entre professor/aluno é a disponibilidade que o professor tem para ensinar aos seus alunos a tornarem-se independentes, dando-lhes diariamente ferramentas para que diminuam a sua dependência do adulto.

Para finalizar este fator, uma professora também referiu que por vezes o professor é agressivo na forma como fala e isso pode levar o aluno a tornar-se agressivo tanto com os seus pares como com o próprio professor (entrevista nº6-pergunta 9).

h) Falta de respeito:

A falta de respeito numa relação leva a que o outro se arme definitivamente de limites e, por vezes, se afaste ou se revolte. Por isso, admitir uma falta de respeito é o início de uma tendência para atitudes cada vez piores (entrevista nº1-pergunta 9). Também podemos chegar a um extremo de mau comportamento (entrevista nº5-pergunta 9). Quando o professor se depara com o mau comportamento deve “(...) encontrar maneiras para o mudar, pelo menos durante o tempo que o aluno está na sala de aula. Esta abordagem enfatiza a importância de os professores detectarem o comportamento inadequado com precisão e de fazerem intervenções rápidas e precisas.” (Arends, 1995, p.199) Assim, o autor reforça aquilo que uma professora na entrevista nº 5 referiu sobre um professor disfarçar situações, a professora explicou que este comportamento reflecte a falta de exigência de um professor e os alunos percebem, principalmente porque são muito críticos (pergunta 9).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O longo percurso, o trabalho realizado, em que foi necessária uma revisão da literatura prévia à recolha de dados e à análise dos mesmos, chega neste último capítulo à fase em que se pretende responder, tendo por base justamente aquilo que fomos recolhendo ao longo da investigação, às perguntas levantadas no início do estudo e que o guiaram

1. Que recomendações encontramos na literatura para potenciar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?
2. Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?
3. Quais os fatores e estratégias que são praticadas por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?

Que recomendações encontramos na literatura para potenciar a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?

Para responder à primeira pergunta recorreremos a uma revisão da literatura, em que se destacaram os seguintes autores: Berge (1964), Freinet (1974), Mauco (1975), Arends (1995), Montiel (2004), Oliveira (2007) e Alteredjos (2011).

- Em primeiro lugar foi muito útil e enriquecedor o estudo do significado preciso do que seja o conceito de autoridade e da proximidade.
- Ficámos a entender que a autoridade é, antes de mais, o “prestígio de quem sabe” e que a proximidade exprime a comunhão de duas pessoas numa vida em comum, que não anula mas precisa do distanciamento da formalidade.

- De seguida, tentámos verificar a importância destes dois conceitos na relação pedagógica e percebemos que os dois eram essenciais: o educador é um guia que, sem autoridade, desorienta e, sem proximidade, não há quem o siga.
- Finalmente, conseguiu-se identificar alguns fatores que potenciam a autoridade e a proximidade na gestão de sala de aula, de que se inferem as seguintes recomendações que potenciam a autoridade e a proximidade:
 1. O respeito, que apesar de não estar expresso no significado dos dois conceitos, autoridade e proximidade, lhes está associado porque expressa o distanciamento necessário para que seja possível a relação sem comprometer a autoridade.
 2. A confiança. O facto de o professor proporcionar momentos de conversa, em que os alunos e os professores partilham vivências e se vão conhecendo um ao outro, constrói uma relação de cumplicidade. Esta confiança fará com que a criança acredite no que o professor lhe diz e que também acredite que será compreendido pelo professor.
 3. A capacitação pedagógica. O professor que tem confiança na sua ação e naquilo que transmite, porque é efetivamente “perito” naquilo que ensina.
 4. A disponibilidade pedagógica. O professor deve mostrar-se disponível para os seus alunos, atendendo às necessidades de cada um.
 5. A planificação das aulas, permite que os alunos e o professor estejam muito mais seguros e com consciência dos objetivos precavendo os problemas que possam surgir durante a aula.
 6. A definição de regras, estratégia que permite que os alunos saibam como se devem comportar. Para tal, é necessário que sejam compreendidas e que tenham uma intencionalidade bem definida pelo professor.

7. A coerência. O professor deve manter consistência na sua ação e não ignorar aquilo que acontece na sala.
8. A oportunidade de reação e a adequação proporcional da intervenção disciplinar, são importantes porque o professor deve saber quando tem que intervir e que a sua atuação seja adequada às situações. A reação do professor pode ser na forma de elogio ou de correção de um comportamento do aluno. Assim, a oportunidade e a proporcionalidade da reação deve ser equilibrada consoante as situações.
9. A reflexão também foi um dos fatores mencionados. O professor que faz uma reflexão sobre a sua prática atuará, cada vez mais, de uma forma muito menos impulsiva, do que aquele que não reflete sobre a sua ação.

Todos estes fatores mencionados e encontrados na nossa pesquisa literária são suscetíveis de serem agrupados em quatro:

- **Disponibilidade para o outro** (Cumplicidade e disponibilidade pedagógica);
- **Respeito** (Respeito);
- **Assertividade** (Confiança e capacitação pedagógica);
- **Intencionalidade** (planificação, regras, coerência, oportunidade de reação, adequação da intervenção disciplinar e reflexão).

Quais os fatores que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos observados no estágio?

Depois de analisarmos os diários de campo e diferenciarmos os diferentes fatores, aqueles que ajudam a autoridade e a proximidade e, aqueles que dificultam a autoridade e a

proximidade, chegámos à conclusão, a partir daquilo que observámos, de que os fatores que potenciam a autoridade e a proximidade são:

- Chamar previamente à atenção para os “entusiasmos” gerados pela atividade;
- Regular o que solicita tendo em conta o que é possível exigir em cada momento;
- Revelar-se firme sem admitir faltas de respeito, nem incumprimento de regras ou “birras” de capricho;
- Reconhecer o que não sabe e preocupar-se por tentar saber;
- Proporcionar situações em grupo de partilha de opiniões e vivências pessoais;
- Flexibilizar estratégias quando as chamadas de atenção deixam de ter efeito;
- Atender às dificuldades dos alunos e valorizá-los;
- Desmascarar tentativas de abusos de confiança dos alunos;
- Acolher os problemas que acontecem no dia-a-dia para os discutir com o grupo;
- Ser capaz de pedir desculpa aos alunos quando não tem a atitude mais correta.

No entanto, apesar de todos estes fatores, houve uns que se destacaram mais de que outros, tais como “Regular o que solicita tendo em conta o que é possível exigir em cada momento”, “Proporcionar situações em grupo de partilha de opiniões e vivências pessoais” e “Atender às dificuldades dos alunos e valorizá-los”.

Quais os fatores e estratégias que são praticadas por professores experientes que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos?

Antes de respondermos a esta última pergunta considerámos que seria importante analisar o valor dado à autoridade e à proximidade pelos entrevistados. A primeira

pergunta das entrevistas tinha como propósito entender o valor que os professores davam à autoridade e à proximidade na relação com os seus alunos.

Depois de analisarmos as respostas, percebemos que em nenhuma entrevista nos referiram expressamente o valor da proximidade, ou quando se referiam a este conceito referiam-se à autoridade e de como estas estavam associadas. No entanto, em relação ao valor da autoridade os professores não tiveram dificuldade em mostrar a sua opinião. Para concluir o significado das respostas dadas, podemos considerar que deveríamos ter feito perguntas separadas sobre o valor da autoridade e da proximidade, para que os entrevistados tivessem que mostrar o valor dos dois conceitos separadamente. Contudo, as respostas dadas podem também mostrar que os professores não dão valor à proximidade ou não têm plena consciência do seu valor e que por isso não saibam responder à pergunta sobre o valor da proximidade.

Por fim, a partir das entrevistas feitas a professoras experientes e a uma psicóloga tentámos responder a esta última pergunta. Das entrevistas feitas tínhamos vários fatores mencionados nesta recolha. No entanto, tal como mencionámos no capítulo anterior, foi necessário analisar as respostas e definir os fatores abrangentes que pudessem incluir todos estes fatores numas mais gerais.

Assim, depois da análise podemos concluir que os fatores e estratégias mais praticados por professores experientes que potenciam a autoridade e a proximidade são:

- **Assertividade;**
- **Intencionalidade;**
- **Solidariedade: disponibilidade para acolher o outro;**
- **Respeito.**

Estes quatro fatores são aqueles que foram mencionados pelos entrevistados e que na opinião deles garantem a autoridade e a proximidade com os alunos.

Conclusão final

Toda a caminhada percorrida tinha o intuito de responder aquelas três perguntas, mas o benefício seria pobre se não colmasse uma inquietação inicial, a saber, quais os fatores e estratégias que potenciam a autoridade do professor e a sua proximidade aos alunos? Ou, para sermos mais claros, o que é que deve ter presente um professor principiante para garantir a sua autoridade numa relação pedagógica convenientemente próxima dos seus alunos? Em suma, o que é que aprendi eu?

- Aprendi que a autoridade e a proximidade são efetivamente compatíveis e indispensáveis na construção de uma relação pedagógica saudável e favorável tanto para os alunos como para o professor, pois facilitará o processo de aprendizagem do aluno.
- Aprendi que a autêntica autoridade do professor se conquista sobretudo com a **competência pedagógica**, que é a qualidade de quem sabe, de quem domina a ciência ou arte que pretende ensinar e dá plena intencionalidade à sua ação pedagógica para, assim, ganhar o crédito e respeito dos seus alunos. O investimento do professor na sua contínua formação, na reflexão crítica sobre a sua prática e na conscienciosa preparação das aulas é, muito mais do que o poder que o cargo lhe confere, o principal impulsionador da sua autoridade.
- Aprendi que a conveniente proximidade aos alunos se conquista com **disponibilidade pedagógica**, que é a qualidade de quem centra permanentemente a sua atenção na especificidades e necessidades individuais de cada aluno, de quem acolhe solidariamente as suas preocupações, de quem

respeita os diferentes pontos de vista, e, por essa via, gera o ambiente de confiança propício para que o aluno lhe confie os seus problemas e se deixe guiar. Esta abertura, que não prescinde do distanciamento da formalidade no trato, é, paradoxalmente, a maior garantia de uma conveniente relação de proximidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.

Altarejos, F. e Naval, C. (2011). *Filosofia de la educación*. (3ª edição). Pamplona: EUNSA.

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mac Graw-Hill.

- Berge, A. (1964). *A liberdade na educação*. (2ª edição). Rio de Janeiro: Agir.
- Bogdan, R e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto editora.
- Correia, J.P.S. (2010). *O poder e a autoridade do professor do 1º ciclo. Princípios e acções para o desenvolvimento da profissão e da aprendizagem dos alunos. Um estudo de caso*. Tese de mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- David, M., Gal, R., François, L., Voeltzel, L e Ferre, A. (n.d). *Temas de psicopedagogia escolar: o professor e os alunos*. (2ª edição). Lisboa: Livros Horizonte.
- Freinet, C. (1974). *Conselhos aos pais*. (2ª edição). Lisboa: Estampa.
- Hovasse, C. (n.d). *Como educar com liberdade e autoridade*. Lisboa: Editorial Pórtico.
- Mauco, G. (1975) *A educação afectiva e caracterial da criança*. (2ª edição). Lisboa: Livros Horizonte.
- Montiel, A. (2004). *Aprender a viver juntos. Faces e fases da comunicação interpessoal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Oliveira, J. (2007) *Psicologia da educação. Vol. 1: Aprendizagem - Aluno*. (2ª edição). Porto: Legis Editora.
- Oliveira, J. (2007). *Psicologia da educação. Vol. 2: Ensino – Professor*. (2ª edição). Porto: Legis Editora.
- Postic, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra: Coimbra editora.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. (5ª edição). Lisboa: Gradiva

Santos, M.A.M.S. (2007) *Gestão de sala de aula. Crenças e práticas em professores do 1ºCiclo do Ensino Básico*. Tese de doutoramento em Psicologia da Educação. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.

Tierno, B. (1989) *O teu filho: problemas e conflitos*. Lisboa: Terramar.

ANEXOS

Diários

Terça-feira, dia 21 de janeiro de 2014

Dia de chuva, período da manhã. (É um período muito curto porque os alunos têm inglês): das 9h30 às 10h15

Estávamos a corrigir os trabalhos que tínhamos feito no dia anterior na sala. Estava a gerir a turma e a aula. No entanto, a professora também ia colaborando acrescentando conteúdo àquilo que eu dizia.

As crianças estavam a participar na correção com calma, sem muita agitação. Quando estávamos a corrigir o exercício para classificar e analisar morfológicamente as palavras que os alunos sabiam, um dos alunos perguntou à professora cooperante o que era a palavra “mesma”. Esta disse que não tinha a certeza de que fosse um determinante demonstrativo e que o iria verificar primeiro antes de dizer.

Passado pouco tempo, o aluno perguntou outra vez à professora:

-Teresa, é um determinante demonstrativo?

A professora, que, como tinha prometido, tinha ido buscar uma gramática para poder responder com certeza, respondeu-lhe:

- Ainda não sei, Guilherme. Ainda estou a ver tal como já lhe tinha dito.

-Ah! Então ainda não sabe?

- Não. Mas o que é que você pretende?- disse a professora irritada.

- Nada...só quero saber.- disse o aluno envergonhado.

- Não, eu já o conheço. O que é que pretende?- repetiu a professora.

O aluno estava muito envergonhado e respondeu o mesmo que anteriormente.

A professora disse-lhe:

- Sabe, mais vale dizer-lhe que não sei do que estar a ensinar-lhe uma coisa completamente errada. Assim sim era má professora.

O aluno virou-se para a frente e continuámos a nossa aula.

Quarta-feira, dia 5 de Fevereiro de 2014

9h15 às 10h	Estudo do Meio
10h15 às 11h	Português
11h às 11h45	Catequese
13h45 às 16h	Português

No início do dia tivemos aula de Estudo do Meio, das 9h15 às 10h. A aula de estudo do meio, ao contrário das outras, são lecionadas pela professora Clara e em conjunto com a outra turma.

Quando regressámos para a nossa sala começámos a correção dos trabalhos de casa porque a professora quando esteve a ver os cadernos dos trabalhos verificou que ainda havia muitas dúvidas sobre a análise e a classificação morfológica das palavras.

A professora deu os cadernos dos trabalhos e pediu que os abrissem. No entanto, os alunos estavam bastante agitados. Alguns alunos levantavam-se para irem afiar o lápis, outros iam falar com um amigo e ainda havia quem estivesse sentado e ainda não tivesse aberto os cadernos. A professora pediu, novamente, que todos se sentassem e abrissem os cadernos para corrigir os trabalhos de casa. Enquanto alguns já tinham aberto os cadernos, outros perguntavam se podiam ir à casa de banho ou afiar o lápis.

A professora zangou-se com o grupo dizendo:

- Não percebem que agora vamos corrigir os trabalhos de casa? Não é altura para se levantarem. Já pedi que abrissem os cadernos, porque é que ainda não abriram? Rápido, temos que nos despachar porque vamos ter catequese a seguir.

Quando todos os alunos já tinham os cadernos abertos a professora começou a corrigir os trabalhos de casa. Na correção pediu a dois alunos que lhe dissessem as frases que tinham escrito. Tendo em conta que o trabalho de casa era escrever uma frase que tivesse um determinante possessivo, um pronome possessivo e um determinante demonstrativo, a professora pediu a alguns alunos que identificassem os pronomes e os determinantes daquelas frases.

Surgiram algumas dificuldades numa frase que um dos alunos disse, então a professora escreveu três frases no quadro. Pediu a um aluno, que mostrou algumas dificuldades na distinção de pronomes e determinantes, que assinalasse na frase todos os

pronomes. Depois do aluno os assinalar a professora perguntou ao resto do grupo, que estava bastante atento aquilo que o aluno estava a fazer, se concordavam com a resolução que ele tinha feito. O grupo afirmou que estava correto.

De seguida, pediu a outro aluno que também mostrava algumas dificuldades na distinção das duas classes de palavras, que assinalasse todos os determinantes. Este aluno teve algumas dificuldades, ele sabia que o determinante antecede um nome e, como tal, em algumas palavras como não sabia a sua classe e vinham antes de um nome assinalou-as como determinantes.

Na correção, a professora perguntou ao resto do grupo se eles concordavam com o que o aluno tinha feito. O grupo percebeu que algumas palavras assinaladas não estavam corretas e explicou ao aluno, que estava no quadro, que algumas das palavras que ele tinha assinalado não podiam ser determinantes.

Quando terminámos a correção a professora perguntou ao aluno se este tinha compreendido a diferença entre pronomes e determinantes.

Durante esta segunda parte da correção um dos alunos que tinha ido à casa de banho chegou à sala a assobiar. A professora que estava a ajudar um dos alunos na classificação dos determinantes reagiu e disse:

- Está quieto! Frase imperativa. Sabes o que é?

O aluno sentou-se no lugar e calou-se. A professora continuou a sua explicação.

Depois da correção a professora de catequese chegou à sala e a professora cooperante e eu saímos da sala.

A seguir à Catequese os alunos foram almoçar, por isso o período da manhã terminou nesta altura.

Durante o período da tarde, quando os alunos chegaram à sala tiveram o momento de leitura, que têm todos os dias depois do almoço. No entanto, como havia alguns alunos

que ainda não tinham corrigido os trabalhos de casa estiveram a terminar a correção. Quando terminavam vinham ter com a professora cooperante ou comigo. Às 14h começámos a fazer uma atividade diferente, esta estava relacionada com a atividade realizada durante a manhã.

Durante o período da tarde estive a gerir o grupo e as atividades. Foi pedido aos alunos que fossem buscar os manuais de português. Lemos um texto, fizemos a interpretação em conjunto e depois foi proposto aos alunos que estes analisassem, individualmente, o segundo parágrafo assinalando os determinantes possessivos, determinantes demonstrativos e os pronomes pessoais. Foi dado um tempo para a resolução do exercício, ao qual os alunos protestaram um pouco porque achavam que não iam conseguir terminar.

- Quanto mais tempo estiverem a refilar menos tempo vai sobrar para fazer o exercício.- respondi-lhes.

O tempo para a resolução da proposta terminou e começámos a correção porque a maioria dos alunos já tinha terminado. Durante a correção tentei que todos os alunos participassem. Os alunos mostraram algumas dúvidas na classificação dos determinantes pessoais. Enquanto esclarecia as dúvidas colocadas, os alunos estavam calmos, não havia conversas paralelas e muitos tiravam dúvidas e colocavam outras questões.

Quando terminámos a correção fizemos um jogo também relacionado com a classificação e análise morfológica das palavras. No entanto, durante o jogo os alunos tiveram algumas dificuldades na sua compreensão e por isso, gerou-se alguma agitação. Os alunos estavam dispersos, enquanto uns jogavam os outros falavam para o lado. Como percebi que estava muita agitação intervim:

- Calma! Com tanta agitação não dá para jogar. Se estiverem a falar para o lado enquanto um de vocês joga os outros têm de estar atentos à pergunta. Quando jogam algum jogo em vossa casa também não fazem este barulho pois não?

- Eu nunca joguei este jogo em casa.- disse um aluno.

- Mas a pergunta não foi essa.- disse a professora cooperante.

Depois continuámos o jogo com um pouco mais de ordem mas ainda com alguma agitação.

Quando terminámos o jogo os alunos passaram os trabalhos de casa para os cadernos e passado pouco tempo tocou a campainha para a saída.

Segunda-feira, dia 10 de Fevereiro de 2014

9h45 às 12h	Português
13h45 às 16h	Ateliers

Durante o período da manhã estivemos na sala a rever alguns conhecimentos das crianças sobre o texto poético, desde as 9h30 às 11h30 a aula foi gerida por mim. Ao longo da atividade os alunos estiveram interessados e motivados, correspondendo à atividade proposta. Só foi necessário fazer algumas chamadas de atenção quando os alunos estavam a trabalhar a pares, porque estava a ficar algum barulho na sala.

Depois desta tarefa proposta a professora mostrou alguns poemas de outros livros, um que estava no manual de português, outros dois que estavam num livro de Sophia de Mello Breyner e mais um poema de outro autor. Enquanto a professora lia os poemas, analisava-os ao mesmo tempo, fazendo algumas perguntas aos alunos e aceitando sugestões de interpretações feitas pelos mesmos, em relação aos poemas. Durante este momento os alunos e a professora trocaram várias ideias e chegaram a várias interpretações sobre a mensagem de cada poema. Esta troca de opiniões fez com que os alunos estivessem bastante interessados e motivados.

Como ainda faltavam 15 minutos para a campainha tocar a professora aproveitou o tempo para corrigir os trabalhos de casa. Durante a correção a professora apercebeu-se que tinha corrigido um exercício mal, pediu desculpa e começou a pôr um certo onde tinha posto errado e pediu aos alunos que corrigissem. Alguns alunos que estavam distraídos começaram a dizer “Ah mas pôs errado!” e a professora explicou mais uma vez que tinha percebido mal o exercício e pediu que estivessem atentos porque ela já tinha explicado.

No período da tarde os alunos estiveram nos ateliers e por isso, estiveram divididos em diferentes grupos com diferentes professoras. No entanto, às 15h30 foram para a sala. Alguns alunos, depois do atelier, foram ao recreio e quando chegaram à sala vinham um pouco agitados porque era o fim do dia e tinham estado a brincar.

A professora que também tinha estado no recreio, chegou ao mesmo tempo à sala e avisou o grupo que ia passar os trabalhos de casa, como tal, era necessário os cadernos pautados.

Enquanto a professora escrevia no quadro o trabalho de casa os alunos iam buscar os cadernos. Depois da professora passar os trabalhos de casa no quadro explicou o último exercício que pedia que os alunos escrevessem versos em que o início do verso fosse a inicial do seu nome. A professora para explicar aos alunos o que era para fazer exemplificou com o seu nome. Enquanto a professora exemplificava, os alunos estavam a participar dando alguns exemplos de versos que se podiam fazer com as letras do nome da professora.

Contudo, depois da professora terminar a explicação os alunos começaram a fazer muito barulho e a professora pediu silêncio porque ainda queria explicar uma coisa no quadro.

Passado pouco tempo a professora apagou o início do trabalho de casa para explicar as multiplicações e divisões com 10 e 0,1. Enquanto explicava no quadro, os alunos estavam calmos à exceção de dois que estavam a brincar no lugar com os lápis. A professora interrompeu a explicação e chamou os alunos à atenção porque eles eram uns dos alunos que não percebiam.

Um dos alunos, quando a professora ia retomar a explicação, disse que não tinha conseguido passar o início do trabalho de casa. A professora disse-lhe que ele depois teria de passar por um dos colegas porque o tempo de passar aquela parte já tinha terminado.

A professora começou a explicação e mais uma vez foi interrompida pelos dois alunos. Como já tinham sido chamados várias vezes à atenção e continuavam a conversar, a professora pôs algumas operações matemáticas no quadro, relacionado com aquilo que a professora estava a explicar anteriormente, e chamou-os para irem resolver no quadro. Os dois alunos foram resolver e acabaram por errar os dois em duas das contas.

No final, a professora explicou novamente que era muito importante eles estarem atentos às explicações para perceberem as coisas à primeira ou para o caso de não perceberem, esclarecerem as dúvidas.

Terça-feira, dia 11 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h15	Inglês
10h15 às 11h	Matemática
11h às 11h45	Ginástica
13h45 às 16h	Durante a tarde não estive no estágio porque tive aula na faculdade.

Os alunos chegaram à sala um pouco agitados, falavam entre si e demoraram algum tempo a sentarem-se. À medida que iam chegando à sala tiravam os cadernos dos trabalhos de casa e os cadernos dos recados, vinham ter comigo e entregavam os dois cadernos. Alguns sentavam-se com o material de inglês nas mesas e outros tiravam o material muito calmamente, conversando com os colegas do lado. Passado pouco tempo a professora entrou na sala e pediu que se sentassem, que tirassem o material de inglês e arrumassem as mochilas nos cabides.

A professora de Inglês chegou à sala um pouco depois da hora de início da aula. Durante a aula não estive presente porque é uma professora diferente e por isso, fui com a professora cooperante para a sala de professores. (Das 9h30 às 10h15).

Como a hora já tinha passado e a professora de inglês ainda não tinha saído da sala a professora cooperante e eu fomos para a sala, quando lá chegámos a professora de inglês já estava a sair.

Os alunos estavam levantados a conversar uns com os outros. A professora cooperante falou à outra professora e depois disse aos alunos:

- Meninos, agora vão rapidamente buscar os vossos fatos de ginástica para depois começarmos a aula de matemática.

Alguns alunos levantaram-se para irem buscar os fatos e outros já estavam com o fato de treino vestido e por isso, tinham só de tirar o bibe.

Como há pouco tempo de trabalho entre o inglês e a ginástica (45 minutos) a professora queria que eles se despachassem.

Eu ia gerir aqueles 45 minutos de aula e, pedi a um dos alunos que já estava equipado para vir distribuir as fichas para que, à medida que os colegas acabassem de se equipar, fossem começando a resolver os exercícios da ficha de matemática. A professora cooperante ia dizendo aos alunos que eram mais lentos para se despacharem.

Quando já todos estavam equipados determinei um tempo para resolverem os exercícios. Os alunos estavam um pouco agitados, e iam resolvendo os exercícios perguntando e comparando algumas respostas com os seus pares.

Quando o tempo terminou começámos a fazer a correção, os alunos tiveram algumas dúvidas nos exercícios e a professora cooperante é que esclareceu as dúvidas colocadas pelos alunos. No entanto, enquanto a professora explicava os exercícios, duas

alunas estavam constantemente a conversar. A professora pediu-lhes várias vezes para estarem atentas.

Quando a professora explicou o exercício, porque a maioria dos alunos não o tinha compreendido, pediu-lhes que o resolvessem novamente para depois corrigirem em conjunto. Enquanto todos trabalhavam e resolviam o exercício as duas alunas, as que a professora já tinha chamado à atenção, continuavam a conversar sem trabalhar. A professora foi ter com elas e pediu para ver o que elas tinham resolvido. Quando a professora verificou as duas resoluções notou que os exercícios de ambas as alunas estavam incorretos.

- Como é possível estarmos a fazer uma correção e vocês não estarem atentas?

Ainda por cima têm dúvidas no exercício. Corrijam os exercícios imediatamente!

As alunas a partir desse momento ficaram mais atentas e tentaram resolver os exercícios antes da correção.

A professora pediu a um dos alunos para ir fazer a sua resolução ao quadro e estava correto.

Entretanto, já eram 11h e os alunos tinham de ir para a ginástica.

Os alunos estiveram na aula de ginástica até às 11h45, chegaram à sala e começaram a vestir-se. Enquanto se vestiam iam contando como tinha sido a aula de ginástica e o que tinham feito.

Quarta-feira, dia 12 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h15	Estudo do Meio
10h15 às 11h	Catequese
11h às 11h45	Estudo do Meio
13h45 às 15h	Prova de português
15h às 16h	Matemática

Iniciámos o dia com a aula de Estudo do Meio, como estava a chover os alunos já estavam na sala de convívio, onde ia decorrer a aula. Para a aula usei o computador porque ia fazer uma apresentação sobre a costa portuguesa. Relacionei esta matéria com aquela que tinha sido abordada na aula passada, as principais elevações de Portugal.

Durante a aula, os alunos estiveram bastante interessados, o facto de ir fazendo perguntas aos alunos durante a tarefa foi muito importante. Desta forma os alunos mantinham-se atentos e motivados a participarem. A apresentação também tinha muitas imagens para que os alunos pudessem observar indiretamente as características da costa portuguesa.

O grupo só teve algumas dificuldades no processo da erosão marítima, para tornar mais fácil esta compreensão apresentei uma sequência de imagens, onde mostrava uma deterioração da costa. Como os alunos, mesmo assim tiveram dificuldades em perceber, dei-lhes o exemplo das construções da areia, quando se faz um túnel na areia se escavarmos muito fundo e se avançarmos à medida que escavamos vai chegar uma altura em que a parte de cima acaba por cair. Dei este exemplo mas expliquei que a erosão da costa era um processo muito mais lento.

Depois da aula terminar fomos para a nossa sala, porque íamos ter catequese e a professora devia estar a chegar. Durante a aula de catequese, não estive presente e fui para a sala de professores com a professora cooperante.

Depois da catequese a professora cooperante e eu fomos para a sala. Os alunos estavam sentados, mas um pouco agitados. Fui para a frente dos alunos e pedi que fossem buscar o livro grosso e o livro fino de Estudo do Meio porque íamos continuar a aula. Depois deste pedido, alguns dos alunos continuaram no seu lugar e por isso, tive que pedir mais uma vez. Os alunos levantaram-se e foram buscar os livros enquanto outros já se estavam a sentar nos seus lugares. Pedi aos alunos que abrissem o livro grosso porque íamos sublinhar a última matéria que tínhamos abordado na aula do início da manhã. Enquanto eu lia o que estava escrito no manual os alunos iam sublinhando a matéria. Tivemos que ver toda a matéria, é uma forma dos alunos estudarem.

Depois de lermos e abordarmos os principais relevos e a costa portuguesa, propus que os alunos resolvessem duas fichas de trabalho, que estavam no livro de fichas, sobre a matéria que tínhamos acabado de abordar.

Durante a resolução dos exercícios, os alunos tiveram algumas dúvidas e por isso, por vezes levantavam-se e vinham ter comigo para os ajudar.

Quando os alunos terminaram os exercícios começámos a correção em conjunto. Ao longo da atividade, os alunos estavam um pouco agitados, tentei chamá-los várias vezes à atenção porque o barulho estava a ser demasiado. Depois de ter chamado várias vezes a atenção tive que me zangar com um grupo de meninas que estava a cantar na aula, “Está quase a tocar, vamos almoçar!” era isto que as alunas cantavam. Por isso, chamei-as à atenção e disse-lhes que o que estavam a fazer era uma falta de respeito porque estávamos numa aula e não no recreio.

Passado pouco tempo tocou para as crianças saírem para o almoço.

Durante a tarde os alunos realizaram uma prova de português, os alunos têm realizado várias provas ao longo das últimas semanas porque a maioria dos alunos vai ter o exame de entrada no Colégio dos Salesianos. Assim, durante esta tarde os alunos realizaram uma dessas provas. Foi dada 1 hora para os alunos resolverem os exercícios. Quando terminavam a prova começavam a fazer exercícios de matemática do manual.

No final do dia os alunos estavam um pouco agitados e a professora teve que chamá-los várias vezes à atenção pelo barulho que estavam a fazer.

Quinta-feira, dia 13 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h50	Prova de matemática
11h às 12h	Exercícios de Matemática
13h45 às 14h30	Inglês
14h30 às 15h30	Continuação dos exercícios de matemática
15h30 às 16h	Revisões

Quando os alunos chegaram à sala a professora avisou-os que iam fazer uma prova de matemática, esta prova tal como a do dia anterior era para treinarem para o exame que alguns dos alunos iam fazer no sábado para entrarem numa escola diferente no 2º Ciclo, mas também ia servir como prova das avaliações intercalares.

Durante a prova os alunos estiveram muito calmos a resolver os exercícios, por vezes levantavam-se do lugar apesar de saberem que as dúvidas não iam ser esclarecidas durante a resolução da prova.

Depois do tempo determinado pela professora os alunos entregaram as provas. Começámos a fazer exercícios de matemática, a ficha entregue aos alunos tinha como objetivo os alunos resolverem alguns exercícios de consolidação da matéria que já tinham

dado. Ao longo da resolução e da correção dos exercícios os alunos estavam um pouco agitados.

Resolvemos o primeiro exercício, mas depois chegámos à conclusão de que não dava para resolver o segundo porque os dados não estavam totalmente corretos.

Aliás, depois foi detetado que, em mais do que um exercício havia valores que estavam incorretos. Contudo, esta falha fez com que os alunos ficassem agitados e por isso, foi necessário chamá-los à atenção para o barulho que estavam a fazer.

Às 12h tocou para os alunos saírem e irem almoçar. Depois da hora do almoço os alunos tiveram inglês e por isso, a professora cooperante e eu fomos para a sala de professores.

A seguir à aula de inglês continuámos a resolução dos exercícios da ficha. No entanto, noutra exercício os valores estavam incorretos. Nesta situação não sabia como deveria resolver o problema, mas a professora cooperante ajudou-me e deu outro valor a uma das medidas necessárias e os alunos acabaram por resolver o exercício. Contudo, esta falha fez com que os alunos ficassem agitados e por isso, foi necessário chamá-los à atenção para o barulho que estavam a fazer.

No final do dia, a professora esclareceu algumas dúvidas que os alunos tinham trazido de casa depois de terem estado a estudar. Os alunos colocavam algumas questões à professora e esta esclarecia com exemplos no quadro, explicando como se resolviam certos exercícios.

Os alunos mostraram dificuldade em resolver exercícios de multiplicação e divisão com os números 10, 100, 1000, 0,1, 0,01, 0,001. A professora escreveu no quadro algumas operações e deu um determinado tempo para os alunos resolverem o que estava no quadro. Durante este tempo dois alunos estavam muito desconcentrados e estavam entretidos a brincar um com o outro. A professora notando esta falta de atenção perguntou-lhes se já

tinham resolvido as operações que estavam no quadro. Os alunos responderam que não, então a professora disse para eles resolverem.

Depois da chamada de atenção da professora os alunos continuaram a brincar. A professora perguntou-lhes se já tinham resolvido as operações, os alunos responderam que ainda não. A professora zangou-se com os alunos dizendo que aqueles exercícios eram importantes e por isso, chamou-os e disse-lhes para resolverem as operações no quadro. Os dois alunos resolveram e ambos erraram uma operação. A professora pediu que estes dois alunos se sentassem e disse-lhes que se estavam na conversa era porque já deviam saber resolver aquelas operações.

De seguida a professora perguntou ao resto do grupo quem é que sabia as operações que estavam mal, alguns alunos levantaram o dedo e explicaram quais é que estavam incorretas. No final a professora perguntou aos dois alunos que tinham ido ao quadro no início, se já tinham percebido, a resposta foi afirmativa.

Por fim, chegou a hora de ir lanchar e os alunos irem para casa.

Sexta-feira, dia 14 de fevereiro de 2014

9h15 às 11h	Correção das provas de português
--------------------	---

11h às 12h	Esclarecimento de dúvidas
13h45 às 14h30	Ginástica.
15h às 16h	Atividades livres

Neste dia notava-se que os alunos estavam muito cansados e nervosos para o exame de sábado. A professora planeou o dia de forma que os alunos durante a tarde pudessem descontraír e distraír para não pensarem no exame.

De manhã fizemos a correção da prova de português que a professora já tinha corrigido, esta correção foi feita em conjunto para os alunos esclarecerem todas as dúvidas sobre a correção e sobre perguntas que não tivessem percebido.

Um dos alunos, durante a correção, perguntou à professora se o que ela tinha escrito no teste estava correto “Esta resposta não é de um 4º ano.” A professora no dia anterior já tinha falado com este aluno dizendo-lhe que não tinha percebido o que se tinha passado no teste, porque era visível a falta de empenho do aluno para fazer uma boa prova e por isso, tinha ficado muito zangada com ele. A professora disse-lhe que o que ela tinha escrito estava correto e que se podia escrever daquela maneira. Perguntou-lhe se ele tinha percebido o que queria dizer aquele comentário, ao qual o aluno respondeu que sim.

Os alunos esclareceram mais algumas dúvidas, que tinham trazido de casa. Durante o esclarecimento das dúvidas os colegas estiveram bastante calmos, ouviram as dúvidas de cada aluno e ouviram a explicação da professora.

Entretanto, tocou para os alunos irem para o almoço.

Logo depois da hora do almoço os alunos foram para a ginástica.

Quando a aula terminou vestiram-se na sala e a professora deixou-os fazerem atividades livres. Uns estiveram a jogar, outros a pintar e a desenhar, alguns estiveram a fazer fichas que tinham em atraso e outros estiveram a conversar uns com os outros.

Segunda-feira, dia 17 de fevereiro de 2014

9h45 às 12h	Português
13h45 às 15h15	Ateliers
15h15 às 15h30	Recreio
15h30 às 16h	Português

Durante a manhã assumi a aula. Depois de irmos à capela, algo que fazemos todas as segundas de manhã, onde rezamos uma dezena, fomos para a sala.

Pedi aos alunos, enquanto iam chegando à sala, que se fossem sentando. Quando a maioria dos alunos já estava sentado pedi ao aluno da frente que começasse a contar o fim-de-semana. Todos os alunos iam ouvindo quem estava a contar, por vezes interrompiam porque faziam algumas perguntas ou comentavam o que alguém dizia.

Quando todos os alunos terminaram, começámos a aula. Pedi aos alunos que quem tivesse o livro “O gato e o escuro” o fosse buscar. Faltava um dos alunos e por isso, um elemento do grupo estava sem par. Este estava no fundo da sala, a professora cooperante vendo que ele não tinha o livro e que estava sozinho disse-lhe para se juntar com outro par, o aluno mostrou pouco interesse em juntar-se ao grupo, principalmente porque era formado por raparigas. De seguida, a professora encontrou um livro, que era do aluno que tinha faltado, deu-lhe e este voltou para o lugar.

Enquanto lia o início do texto o resto dos alunos seguia a leitura. Depois, estivemos a ver e a discutir as ideias principais do início da história, abordámos sobre o que era a

introdução de uma história ou de um texto. Foi proposto aos alunos que lessem novamente a parte do texto que tinha sido lida e que encontrassem palavras que desconhecassem. Quando terminaram vimos qual a origem de cada palavra dita pelos alunos.

Depois de realizarmos esta primeira tarefa, conversámos sobre um dos temas da história que é o escuro e o medo do desconhecido. Os alunos estiveram muito interessados neste tema, partilharam vários episódios de situações que tinham vivido e alguns partilharam os seus medos.

Quando todos partilharam as suas experiências, a professora cooperante e eu partilhamos com os alunos histórias de sustos que tínhamos sofrido. Com a partilha destas histórias os alunos agitaram-se um pouco e foi preciso chamá-los à atenção para o barulho que estavam a fazer.

De seguida, pedi aos alunos que pusessem as mesas como na hora do almoço (formando um retângulo). Os alunos estavam muito curiosos sobre a atividade que eu ia propor. Depois das mesas estarem todas prontas expliquei-lhes que na sequência da nossa conversa cada um ia fazer um desenho sobre o que era para cada um o escuro.

Enquanto desenhavam, os alunos iam-me mostrando os desenhos que estavam a fazer e outros iam comentando com os pares os seus desenhos. Foi muito interessante observar as crianças a fazer este trabalho, porque estavam muito calmas e interessadas naquilo que estavam a fazer.

Depois de todos terminarem cada um mostrou ao resto do grupo os seus desenhos e o que era para eles o escuro. A maioria dos alunos explicou que para eles o escuro era medo, mas que este era criado pela nossa imaginação...etc.

Quando todos apresentaram os seus desenhos e explicaram o que era para eles o escuro os alunos fizeram uma ficha sobre prefixos e sufixos. Durante a realização da ficha os alunos continuavam calmos, não foi necessário chamá-los à atenção.

A hora do almoço chegou e os alunos arrumaram o seu material no cacifo.

Depois da hora do almoço os alunos estiveram nos ateliers até às 15h15, alguns dos grupos ainda tiveram tempo de ir para o recreio. Às 15h30 os alunos foram para a sala e passaram os trabalhos de casa. Quando acabaram de passar, quem não tinha terminado a ficha de português teve que terminar, enquanto os outros estiveram a ler.

Terça-feira, dia 18 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h15	Matemática
10h15 às 11h	Inglês
11h às 12h	Matemática
13h45 às 14h30	Ginástica
14h45 às 15h30	Música
15h30 às 16h	Matemática

Todas as semanas a professora distribui tarefas entre todos os alunos da sala. Apesar da professora ter começado a anotar as tarefas de cada um, havia sempre alguém que quando eram distribuídas as tarefas dizia “Sou sempre eu que fico com essa tarefa!”. A professora explicava que isso não era possível acontecer porque ela tinha anotado e sabia a tarefa de todos os alunos ao longo das semanas.

Como os alunos continuavam a contestar a professora aproveitou-se para os alunos fazerem um exercício de Organização e tratamento de dados com os dados que a professora tinha das tarefas de todas as semanas.

Durante a primeira parte da manhã cada aluno fez uma tabela das tarefas que fizeram ao longo dos meses. Como os dados estavam em diferentes folhas enquanto uns alunos estavam a passar os dados os outros construíam a tabela e quando terminavam

faziam exercícios de matemática do livro. Durante esta parte da manhã, os alunos estavam muito agitados. A professora teve que os chamar várias vezes à atenção, explicando que estavam na sala e que tinham tarefas para fazer e, por isso, não tinham razão para estarem a fazer tanto barulho.

Às 10h15 a professora de inglês chegou à sala, eu e a professora cooperante fomos para a sala de professores.

Quando regressámos à sala os alunos continuavam agitados, foi necessário pedir-lhes que se sentassem e se acalmassem. A professora cooperante explicou que neste tempo íamos fazer uma tabela com todas as tarefas que todos os alunos tinham feito ao longo dos meses analisados. A professora fez uma tabela no quadro com os nomes dos alunos e com as tarefas necessárias de cada semana.

Depois de todos os alunos dizerem os seus dados à professora, analisámos em conjunto a tabela e chegámos à conclusão que havia tarefas que eram repetidas várias vezes por todos os alunos, a professora explicou que isso acontecia porque nestas tarefas (pôr a mesa, arrumar as mesas, arrumações da sala, arrumações dos casacos) eram necessárias mais pessoas.

Às 12h tocou a campainha para a saída, os alunos arrumaram o seu material e foram pôr as mesas para o almoço.

Durante a tarde os alunos estiveram nas aulas de ginástica e de música. Não estive presente.

Depois destas aulas estivemos a corrigir os exercícios de matemática que tinham sido feitos durante a manhã. Os alunos estavam um pouco agitados, foi necessário chamá-los à atenção.

Quarta-feira, dia 19 de fevereiro de 2014

9h15 às 11h30	Estudo do Meio
11h30 às 12h	Correção dos trabalhos de casa
13h30 às 16h	Visita de estudo

De manhã os alunos tiveram aula de estudo do meio em conjunto com os alunos da outra turma do 4º ano. A professora desta turma é que fez as revisões sobre a matéria abordada nestes últimos meses. Os alunos esclareceram as suas dúvidas à medida que a professora ia abordando os temas. Durante o período da manhã os alunos estiveram muito calmos, participaram na aula e pareciam atentos durante as explicações da professora.

Depois de todas as dúvidas serem esclarecidas e a professora ter abordado os temas o meu grupo foi para a sala. Nesta altura íamos ter catequese, mas a professora não pode ir. Como tal, durante toda a manhã estivemos a fazer revisões de Estudo do Meio. A professora cooperante pediu que os alunos resolvessem alguns exercícios de consolidação da matéria. Durante a resolução dos exercícios os alunos estiveram calmos e concentrados naquilo que estavam a fazer. Por vezes levantavam-se para esclarecerem algumas dúvidas e iam ter com a professora ou comigo.

Depois de resolverem os exercícios a professora fez a correção dos mesmos, durante a correção os alunos participaram e esclareceram dúvidas sobre os exercícios que não tinham conseguido resolver. Após a correção dos exercícios a professora esteve a rever com os alunos a matéria, usando o manual e verificando se tinham sido sublinhados todos os temas de Estudo do Meio que iam sair no teste.

Quando terminaram estes exercícios os alunos corrigiram os trabalhos de casa, que eram operações de multiplicação e divisão.

Quando o período da manhã terminou os alunos foram almoçar.

A hora do almoço foi mais curta porque os alunos iam a uma visita de estudo no Museu da Eletricidade.

Durante o caminho para o museu os alunos foram divididos em carrinhas.

Quando chegámos ao local ainda faltava algum tempo até começar a visita, os alunos estiveram a brincar no exterior. Ao chegar a hora da visita as duas turmas do 4º ano foram divididas e começou a visita.

Ao longo da visita os alunos estiveram um pouco agitados e a professora teve que chamar alguns alunos à atenção sobre os seus comportamentos. No entanto, apesar das chamadas de atenção da professora, alguns alunos continuavam com a mesma atitude. Quando dois alunos entraram em conflito a professora puxou-os e zangou-se com eles, dizendo que eles não deveriam ter aquela atitude muito menos naquele espaço.

Quando chegámos à sala a professora disse aos dois alunos para irem ter com a diretora e explicassem o que se tinha passado. Os alunos obedeceram e quando chegaram a professora disse-lhes que estava muito zangada com aquela situação e tinha pena que eles não conseguissem estar em espaços públicos e que só conseguissem resolver as situações com agressões físicas.

Por fim, depois de alguns alunos já terem começado a lanchar tocou para a saída.

Quinta-feira, dia 20 de fevereiro de 2014

9h15 às 11h30	Português
11h30 às 12h	Matemática
13h45 às 14h30	Inglês
14h30 às 15h30	Visita a uma capela

15h30 às 16h	Festa de aniversário de um aluno

Durante a manhã os alunos estiveram um pouco agitados. Deveu-se ao facto de a minha orientadora de estágio me ter visitado.

Ao longo da manhã os alunos estiveram muito entusiasmados com a atividade que estivemos a fazer, esta atividade tinha como base um jogo de palavras, em que os alunos tinham de escrever, após tirarem os cartões, de acordo com a categoria e letra tirada por um dos pares. No início do jogo, os alunos tiveram muitas dúvidas sobre as regras do jogo e por isso, fizeram várias questões. Todas estas dúvidas fizeram com que o grupo ficasse agitado. No entanto, consegui acalmá-los chamando-os à atenção para não fazerem tanto barulho e para ouvirem as dúvidas de cada um.

Durante o jogo os alunos mantinham algumas dúvidas. Apesar de ter havido alguma agitação, penso que foi normal os alunos não estarem totalmente calmos, tendo em conta a atividade proposta. Sendo um jogo, isso fez com que logo no início os alunos estivessem entusiasmados em participar e em jogar.

Quando passámos para os exercícios de gramática os alunos também se mantiveram interessados em acabar todos os exercícios. Durante a resolução dos exercícios gramaticais os alunos tiveram algumas dúvidas, quando isto acontecia, levantavam-se e dirigiam-se à professora cooperante ou a mim. Durante a resolução houve alunos que estiveram mais dispersos que outros, ou seja, houve alguns dos alunos que não estavam tão motivados para fazerem os exercícios, foi necessário chama-los à atenção para que trabalhassem.

Depois dos exercícios de morfologia passámos para os exercícios de matemática, que consistia na análise das palavras escritas pelos pares durante o jogo. Com a construção desta tabela foi possível identificar as pontuações de cada grupo.

Durante a análise dos dados, os alunos estiveram um pouco agitados. O facto de haver diferentes pontuações provocou algumas discussões entre os alunos, foi necessário explicar, novamente, algumas regras do jogo. No final não houve tempo para a construção de um gráfico de barras como estava planeado.

Após esta manhã os alunos foram para o almoço.

Depois da hora do almoço os alunos tiveram aula de inglês em conjunto com a outra turma porque no final da tarde iam visitar uma capela. Este dia, foi dia dos Pastorinhos de Fátima. Assim, à tarde, o 3º e o 4º ano visitaram esta capela que ficava junto ao jardim da Estrela. Nesta capela tinha estado hospedada a Jacinta antes de morrer. Os alunos ouviram a história de Jacinta e depois fomos visitar o quarto onde esta tinha ficado hospedada quando esteve doente.

Quando estávamos a regressar à escola os alunos mostraram-se muito impressionados com a história de Jacinta pelo facto dela ter morrido tão nova, alguns contaram algumas histórias de outras crianças que tinham morrido cedo.

Quando chegámos à escola preparámos a festa de aniversário do aluno da nossa sala.

Sexta-feira, dia 21 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h	Português
10h às 11h15	Correção dos trabalhos de casa, Matemática
11h15 às 11h40	Português
11h40 as 12h	História
13h45 às 14h	Hora da leitura
14h às 14h45	Revisões de História
15h às 16h	Ginástica

No início da manhã a professora começou a aula por dizer que os alunos iam escrever um texto. Os alunos ficaram muito entusiasmados, começaram a falar com os seus pares e alguns começaram a fazer planos sobre o que iam escrever. No entanto, a professora disse-lhes que os textos iam ser individuais e que iam escrever uma carta. Quando a professora lhes deu esta informação os alunos começaram a contestar, diziam que já há muito tempo que não escreviam composições a pares e que queriam escrever sobre um tema livre. A professora disse-lhes que naquele dia não dava mas que noutra altura podiam fazer daquela forma. Os alunos ainda tentaram que a professora mudasse de ideias mas não obtiveram resultado.

Antes dos alunos construírem o texto a professora esteve a falar sobre as características que uma carta deve ter. Explicou as diferenças entre uma carta formal e informal, mostrou aos alunos onde se colocava a data, a quem se dirige a carta e como é que são feitas as despedidas.

Durante esta ativação dos conhecimentos que os alunos já tinham, o grupo esteve muito atento à explicação da professora, participaram e esclareceram dúvidas. A

professora, depois de relembrar estes aspetos que uma carta deveria ter, disse-lhes que podiam escrever uma carta para quem quisessem, mas tinham de ter em conta todos os aspetos que já tinham sido referidos.

Os alunos estiveram a escrever as cartas individualmente, durante este trabalho os alunos estiveram em silêncio e concentrados na tarefa que estavam a fazer.

Enquanto os alunos estavam a escrever a carta, eu estive a corrigir os trabalhos de casa. Quando os alunos terminavam o trabalho entregavam-no à professora e vinham ter comigo para eu lhes entregar o caderno dos trabalhos de casa. Aqueles que tinham resolvido mal os exercícios de matemática faziam a correção no lugar e depois vinham ter comigo para ver se já estava correto, os que tinham os exercícios certos começavam a fazer uma outra folha de exercícios, que era a continuação de uma ficha que tínhamos começado na semana anterior. Ao terminarem a ficha iam ter com a professora cooperante ou comigo para ver se os exercícios estavam corretos.

Quando todos os alunos acabaram os exercícios a professora cooperante entregou-lhes uma ficha informativa sobre os diferentes pronomes e determinantes. Esta ficha tinha exemplos dos respetivos pronomes e determinantes e explicava o que era cada um deles. Durante a explicação desta ficha os alunos estiveram atentos e esclareceram as suas dúvidas.

Antes do período da manhã terminar a professora cooperante chamou os alunos da outra turma para virem para a nossa sala, porque as revisões de história iam ser feitas. Durante as revisões, a professora esteve a conversar sobre a matéria dada durante este período. Durante a aula os alunos estiveram calmos, concentrados naquilo que a professora lhes estava a dizer e a explicar. Os alunos também esclareceram algumas dúvidas que iam surgindo à medida que a professora revia a matéria.

Entretanto tocou para a saída e os alunos foram para o almoço.

Às 13h45 os alunos voltaram para a sala. Era a hora da leitura, cada aluno foi buscar um livro. Quando a professora chegou viu que um dos alunos não estava a ler, estava a ver os cromos da sua caderneta. A professora aproximou-se do aluno e perguntou-lhe:

- Tomás já sabe que depois do almoço é a hora de leitura, porque é que não está a ler?
- Eu estou a ler. Estou a ler as cartas dos cromos.
- Já lhe expliquei que na hora da leitura não é para ler esse tipo de coisas, é para ler livros.
- Mas porquê?
- Porque já lhe expliquei que a hora da leitura é fundamental para exercitar a leitura e a interpretação de textos, etc.

A professora disse-lhe que como já tinha explicado mais do que uma vez que na hora da leitura era para se lerem livros, tirou os cromos ao aluno e disse-lhe que agora ele ia fazer uma cópia.

Às 14h os alunos fecharam os livros e a professora pediu-lhes que trouxessem as folhas de história com a matéria que tinham estado a abordar. A professora esteve a ler as folhas para todos os alunos ouvirem. No entanto, os alunos estavam um pouco agitados e a professora teve que chamá-los algumas vezes à atenção devido ao barulho que estavam a fazer.

Depois de verem a matéria que ia sair para o teste de segunda-feira, a professora pediu que arrumassem o material nas mochilas e trouxessem o equipamento da ginástica para a sala, para depois de arrumarem tudo se vestirem.

Às 15h15 os alunos foram para a ginástica e quando chegaram à aula vestiram-se e foram para o recreio.

Segunda-feira, dia 24 de fevereiro de 2014

9h30 às 10h45	Prova de Estudo do Meio
10h45 às 11h10	Contar os fins-de-semana
11h10 às 12h	Português
13h45 às 15h30	Ateliers
15h30 às 16h	Português

Como é habitual começámos o dia na capela, rezando uma dezena.

Nesse dia fui avisada, que a professora cooperante não ia estar presente porque estava doente. Por isso, ia ficar o dia inteiro sozinha com os alunos.

Quando chegámos à sala uma das alunas avisou-me que por volta das 11h tinha de sair porque ia ao dentista e voltava durante a hora do almoço. Como os alunos tinham prova logo de manhã, apesar de habitualmente contarem os fins-de-semana antes de começar o dia, achei que seria melhor os alunos fazerem primeiro a prova para que a aluna não tivesse pressa durante a resolução da prova para sair.

Alterei a disposição das mesas, como a professora cooperante, para os alunos não ficarem lado a lado.

Os alunos estavam bastante agitados e conversavam entre eles. Foi necessário chamar os alunos à atenção e pedir que se acalmassem. Como as chamadas de atenção não estavam a resultar disse-lhes que respirassem fundo e baixassem as cabeças para se acalmarem. Alguns alunos acharam graça mas expliquei-lhes que não era para rir e repeti o que era para fazerem. Os alunos acalmaram-se e eu comecei a distribuir as provas. Disse-lhes o tempo que tinham para a prova e disse-lhes que podiam começar.

Durante a prova alguns alunos estavam agitados, levantavam-se para vir ter comigo para esclarecerem dúvidas, mas expliquei-lhes que não podia esclarecer nenhuma dúvida e que eles tinham de pensar sozinhos.

Durante a prova tive que chamar alguns alunos à atenção porque estavam a falar uns com os outros.

Depois da prova dei a cada um duas bolachas porque muitos alunos já se estavam a queixar com fome. Pedi a um dos alunos que comesse a contar o seu fim-de-semana. Os alunos contaram os seus fins-de-semana, contudo foi necessário chamá-los várias vezes à atenção porque estavam muito agitados. Quando um começava a falar vários alunos falavam ao mesmo tempo ou então interrompiam quem estava a contar o fim-de-semana. Depois de chamá-los várias vezes à atenção zanguei-me com todo o grupo, disse-lhes que o que estavam a fazer era uma falta de respeito porque não se deve falar por cima de quem está a falar, nem interromper constantemente. Os alunos ficaram muito admirados a olhar para mim e fizeram silêncio.

Depois de todos os alunos contarem os seus fins-de-semana entreguei-lhes uma ficha informativa, com um quadro que fazia a distinção entre palavras homónimas, homófonas, homógrafas e parónimas. Esta ficha vem na sequência de algumas dúvidas colocadas por alguns alunos e por isso, como havia muitas dúvidas preparei esta atividade.

Durante a explicação e análise da ficha informativa os alunos colocaram algumas questões que foram esclarecidas por mim. Depois de ativarmos os conhecimentos sobre estes conteúdos dei uma ficha de exercícios aos alunos. Expliquei-lhes que durante a resolução podiam usar a ficha informativa para consulta.

Durante o tempo que os alunos estiveram a resolver os exercícios um dos alunos estava a perturbar o resto do grupo. Ia fazendo barulhos com os pés e também com os lápis. Chamei várias vezes o aluno à atenção para que este parasse de fazer aquele barulho, expliquei-lhe que aquele barulho perturbava o trabalho dos outros e o dele. O aluno depois de ser avisado algumas vezes parou.

Antes da hora do almoço ainda corrigimos alguns exercícios, durante a correção os alunos estiveram calmos e esclareceram algumas dúvidas.

Às 12h tocou para os alunos irem almoçar.

Durante a tarde os alunos estiveram no atelier.

Às 15h30 os alunos vieram para a sala e passaram os trabalhos de casa que a professora da outra turma passou no quadro e continuámos a correção da ficha de português que começámos de manhã.

Ao longo da correção tive que chamar algumas vezes os alunos à atenção, porque estavam muito agitados.

Terça-feira, dia 25 de fevereiro de 2014

9h30 às 10h15	Inglês
10h15 às 11h	Matemática
11h às 11h45	Ginástica
14h às 14h45	Música
14h45 às 16h	Matemática

Quando os alunos chegaram à sala pedi-lhes que fossem buscar os livros de inglês e se sentassem. Como a professora cooperante ainda não tinha chegado, disse-lhes que podiam ler.

Alguns alunos tinham começado a ler quando a professora cooperante chegou. Tendo em conta que não era o momento de leitura, a professora viu um aluno, (a quem habitualmente tem de o chamar à atenção inúmeras vezes, porque está a ler em alturas inadequadas), tirou-lhe o livro e disse-lhe que não era hora da leitura. Como tinha sido eu a dar-lhes essa permissão disse à professora que tinha sido eu.

A professora pediu desculpa ao aluno e devolveu-lhe o livro. A professora explicou porque é que tinha faltado no dia anterior e os alunos perguntaram-lhe se ela estava melhor.

Perto das 9h35 a professora de inglês chegou à sala e a professora cooperante e eu saímos da sala.

Às 10h15 voltámos a subir e a professora cooperante distribuiu uma ficha de matemática por cada aluno. Disse-lhes que tinham de resolver os exercícios sozinhos. Entretanto, como se tinham de vestir para a ginástica a professora disse-lhes para arrumarem o material e irem buscar os fatos de ginástica.

Os alunos vestiram-se e foram para a ginástica.

Perto da hora do almoço os alunos chegaram à sala e vestiram-se para depois almoçarem.

À tarde os alunos tiveram música, durante a aula a professora cooperante e eu estivemos na sala dos professores.

De seguida fomos para a aula, os alunos durante a tarde estiveram a resolver o que faltava da ficha de matemática. Depois de terminarem a ficha a professora corrigiu os exercícios em conjunto. Durante a correção, os alunos estiveram interessados em participar e em esclarecer todas as dúvidas.

Quando terminaram a correção a professora disse-lhes para fazerem exercícios do livro.

Quarta-feira, dia 26 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h15	Estudo do Meio
10h15 às 11h	Catequese
11h às 12h	Estudo do Meio
13h45 às 16h	Português e Expressões (Aula em conjunto com o 2º ano)

No primeiro momento da manhã assumi a aula. A aula foi em conjunto com a outra turma do 4º ano.

Começámos por rever o último tema que abordámos: a costa portuguesa. De seguida, começámos a abordar o tema das marés. Durante a aula os alunos estiveram calmos, a maioria dos alunos participou durante a aula. A maioria das participações dos alunos estava relacionada com episódios que eles já tinham vivido ou observado.

No final da aula, os alunos começaram a agitar-se um pouco porque a conversa deixou de estar diretamente relacionada com aquilo que estávamos conversar e os alunos começaram a fazer perguntas sobre o Titanic.

Quando fomos para a aula os alunos tiveram catequese, das 10h15 às 11h.

Depois da aula de catequese estivemos a analisar a informação que estava no manual sobre as marés, lemos o que estava no livro e os alunos sublinharam os aspetos importantes. Por fim, propus aos alunos que resolvessem os exercícios do livro fino. Durante a resolução dos exercícios, os alunos ficaram um pouco agitados porque era pedido que desenhassem. O grupo mostrou-se pouco confiante com o desenho e cada um comentava para o lado que não sabia desenhar. Depois de acabarem os exercícios os alunos vinham ter comigo e perguntavam-me se achava que o desenho estava bem feito, como vi

que os alunos não se sentiam muito confiantes tentei valorizar ao máximo aquilo que cada um tinham feito.

Às 12h tocou para o almoço.

Depois do almoço a Sara e eu fizemos uma atividade em conjunto. A Sara é uma colega que está a estagiar numa sala do 2º ano. A nossa orientadora de estágio foi observar-nos e solicitou-nos que fizéssemos uma atividade em conjunto.

Durante a atividade, apesar de estar com um pouco de receio no início, a tarefa correu muito bem. O facto de os alunos terem trabalhado em grupos heterogéneos fez com que os elementos do grupo se ajudassem. Tivemos que lidar com um grupo que não reagiu da melhor forma à aceitação das ideias uns dos outros, por isso tiveram dificuldade em trabalhar em conjunto. Dois desses elementos acabaram por desistir da atividade e os outros dois continuaram a trabalhar juntos.

Quinta-feira, dia 27 de fevereiro de 2014

9h15 às 10h15	Matemática
13h45 às 14h30	Inglês
14h45 às 15h30	Festa surpresa

Durante a manhã a professora esteve a rever alguns conhecimentos dos alunos em relação ao m^2 . A professora pediu a alguns alunos que lhe explicassem a diferença entre o metro e o metro quadrado. Depois propôs aos alunos que resolvessem alguns exercícios do livro de matemática.

Durante a resolução dos exercícios, os alunos estavam um pouco agitados, conversavam com os seus pares e levantando-se para fazer perguntas à professora ou então a outros alunos. A professora chamou os alunos à atenção para se concentrarem naquilo

que estavam a fazer, porque queria que trabalhassem. Na correção dos exercícios a professora foi chamando alguns alunos para mostrarem a sua resolução. Alguns não tinham resolvido de forma correta e por isso, a professora fez uma chamada de atenção de forma direta a estes alunos, para que estes percebessem a importância da atenção durante o tempo de resolução dos exercícios.

Às 12h tocou para a saída e os alunos foram almoçar.

Depois do almoço, os alunos tiveram aula de inglês. Quando já estava na hora da aula terminar dirigi-me para a sala. No entanto, quando estava a subir as escadas, os alunos mandaram-me embora, estavam muito agitados. Eu estava sozinha porque a professora cooperante não tinha estado comigo. Um dos alunos levou-me à sala de professoras e perguntou pela Teresa. Os restantes alunos estavam muito agitados nas escadas e faziam muito barulho. Eu queria ir ter com eles para estes se acalmarem, até que a professora cooperante chegou e disse-me que tinha de ficar com ela.

Com tanta agitação percebi que os alunos estavam a fazer algo para mim, porque era o meu último dia de estágio.

Passado algum tempo um dos alunos veio chamar-nos. Quando entrei na sala os alunos tinham preparado uma festa surpresa.

Entrevistas

Guião das entrevistas semi-estruturadas

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?
2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?
3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-nos s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.
4. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?
5. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar que possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?
6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?
7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?
8. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?
9. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

Entrevista nº1

Terça-feira, dia 11 de março de 2014.

Idade: 51 anos

Formação académica:

- Licenciatura em História na Universidade Nova de Lisboa – terminou em 1985.
- Licenciatura de Educadora de Infância na Escola de Educadores de Infância Maria Ulrich – terminou em 1988.
- Licenciatura de 1ºCiclo do Ensino Básico no Instituto de Educação e Ciências – terminou em 2004.

Anos de experiência no ensino:

- 3 anos em Jardim de Infância;
- 23 anos em 1º Ciclo.

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: Eu acho que autoridade não é sinónimo de afastamento. Uma pessoa pode ter proximidade e estabelecer um limite porque o professor tem que ser sempre o modelo para os alunos, por isso tem que os corrigir quando acha necessário. Os alunos também têm que ter segurança na pessoa que está à frente deles e perceber que aquela pessoa não varia conforme as situações e que para as mesmas situações tem sempre a mesma atitude. Concluindo, acho que é importante a autoridade porque estrutura os alunos.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Acho um bocado difícil responder à pergunta, mas acho que sim.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-nos s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Sim. Uma pessoa à medida que vai ganhando prática vai também começando a ter mais segurança. Embora eu nunca tivesse grandes problemas de autoridade por natureza, mas claro que estou muito mais à vontade e confiante ao fim de vinte anos de ensino. A maior mudança foi a segurança e o conhecimento. À medida que comecei a ganhar prática comecei a perceber estratégias que resultavam e outras que não resultavam e daí fui tirando conclusões. Por isso, a observação e a reflexão sobre a prática ajudam a alterar a prática para melhor. Se uma pessoa nunca reflete sobre aquilo que faz nunca vai progredir.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Primeiro é a coerência. Uma pessoa tem que ser coerente. Depois tem que acreditar naquilo que está a dizer, tem que ser autêntica. É importante que tenha uma boa relação com os alunos, ou seja, estabelecer uma relação afetiva. Eu diria estas três fundamentais. Se uma pessoa perante a mesma situação atua sempre na mesma maneira vai garantir a autoridade. Também acho importante ser “um bom exemplo”.

5. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar que possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Ser dúbio ou ceder por insistência. Se eu digo que não e sou coerente, sei porque é que digo que não, não vou alterar só porque insistem. Portanto, evitar ser dúbio, ser

incoerente. Se uma pessoa não é autêntica, não é verdadeira naquilo que faz, as coisas não saem “direitas”. Eu não posso fazer uma coisa apenas porque alguém me disse para fazer. Eu tenho de fazer as coisas porque acredito que é importante e devo poder justificar as razões que me levaram a ter essa atitude.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Acho que sim, acho que às vezes até têm um bocadinho de “lata” a mais.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira?

Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: Talvez agora, ao fim de alguns anos, consiga estabelecer mais facilmente o limite daquilo que eu acho razoável na relação de proximidade. Não os deixo ultrapassar aquilo que eu acho que é razoável. Agora é mais fácil para mim determinar esse limite, porque ao longo deste tempo fui aprendendo aquilo que posso ou não posso fazer e deixar fazer.

8. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Para já importa saber o nome de cada um deles e conhecer os gostos de cada um. Convém mostrar que conhecemos episódios das suas vidas, pois, assim, sentem-se acolhidos, integrados e ganham confiança para quando eles quiserem contar outras coisas da sua vida. É fundamental estabelecer uma relação de cumplicidade mas sempre com limites. E, depois, saber dizer uma graça para descontrair um bocadinho na aula...

9. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Eles nunca podem perder a noção de que nós somos a autoridade, por isso mesmo, ainda que eu diga uma piada na aula, há certas atitudes que eles não podem ultrapassar em relação a mim. Tem que ficar muito claro que o professor tem um papel e o aluno tem outro, que existe uma definição clara das funções de cada um. Isso é fundamental. Se eles consideram que nós somos mais um, igual a eles, não conseguimos que nos respeitem. Eu não tenho que dizer-lhes isso, porque isso fará com que a relação fique estranha. Mas tenho que ser clara nas minhas atitudes para que eles percebam esta diferença. A proximidade entre aluno/professor é como se fosse a de um pai e de um filho. Estou lá para os ajudar naquilo que eles precisam, qualquer dúvida que tenham eles pode pedir-me ajuda. Eu não me proponho necessariamente como confidente, mas eles têm de perceber que podem sempre contar comigo. Só não podem ser mal-educados. Não posso permitir uma má criação, uma falta de respeito. Se eu alguma vez permitir estes comportamentos, a tendência é para as atitudes piorarem.

Entrevista nº2

Terça-feira, dia 11 de março de 2014.

Idade: 53 anos

Formação académica:

- Educação pela arte no Conservatório de Lisboa- terminou em 1981
- Licenciatura e mestrado integrado em psicologia educacional na Faculdade de psicologia, ciências da educação da Universidade de Lisboa- terminou em 1984.
- Pós-graduação de psicoterapias breves na Faculdade de psicologia, ciências da educação da Universidade de Lisboa- terminou em 1986.
- Formação em Touchpoint Brazelten- terminou em 2008.

Anos de experiência no ensino:

- 35 anos como psicóloga.

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: Eu acho que a autoridade é fundamental, não no sentido de autoritarismo, mas uma autoridade no sentido de haver um respeito por alguém mais velho a quem as crianças têm que saber ouvir, saber esperar. Eu acho que autoridade não implica não haver relação. Quando há um respeito grande entre aluno/professor então há naturalmente uma autoridade.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Não. Quer dizer, não sou muito autoritária mas acho que tenho autoridade porque me faço respeitar em relação aos alunos. Normalmente quando se fala em autoridade

pensamos no autoritarismo. Acho que não sou assim muito autoritária, mas também acho que tenho autoridade. Se calhar é melhor definir o que é autoridade para mim. Autoridade é quando não temos que forçar, nem ser rígidos, nem ser muito dominadores, mas conseguimos que os alunos cumpram as regras e façam mais ou menos o que nós estipulámos sem ser de uma maneira agressiva. Este tipo de autoridade acho que tenho; mas quando é preciso autoritarismo, acho que até falho um bocado.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Sim, completamente. Acho que o que às vezes nos tira a autoridade é a insegurança. Quando não estamos bem certos do que é importante e do que é essencial. Às vezes somos inseguros e essa insegurança por vezes tira-nos a autoridade. Por isso, eu no início comecei aqui no colégio como professora de música e não tinha autoridade. Eles faziam o pino nas minhas aulas. Aí não estava só relacionado com a falta de autoridade, mas também com o facto de ser uma aula mais livre e mais de brincadeira, e chegavam ali e achava que eles deviam ter mais liberdade. E depois eu também tinha dificuldade em controlá-los. Era um misto de ser pouco autoritária e da própria aula. Nesta altura, foi quando eu senti que tinha menos autoridade. Atualmente, quando trabalho com grupos sinto que não preciso muito de me zangar, sinto que eles me ouvem.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Sim. A primeira é estar muito segura daquilo que se quer, quando se prepara bem uma aula e quando sabemos bem o que queremos, temos naturalmente mais autoridade. Por outro lado, nunca ceder à tentação de ir numa escalada, ou seja, quando eles começam a provocar-nos não devemos ir na escalada deles. É necessário saber esperar, saber dar a volta. Acho que de vez em quando temos que medir forças com eles, mas numa maneira geral, se estivermos sempre a fazer o exercício de autoridade, isso também retira-nos a autoridade. Não podemos ceder à tentação de querermos ser autoritários, porque a autoridade surge naturalmente. Vem de dentro, quando eles percebem. Acho que algo muito importante desde o início, é estabelecer as regras com eles, eles perceberem o que se pode ou não fazer. Não sermos sempre nós a ditar as regras, de fora para dentro. Penso que é fundamental trabalhar o respeito, porque para haver autoridade é importante falar com eles sobre o que é o respeito.

Não ter medo de perder a autoridade, no início achamos que temos de provar que temos autoridade. Quanto mais forçarmos, pior é. Temos que ter calma e perceber que isso surge naturalmente e que um dia conseguimos, noutro dia conseguimos menos. E há grupos e grupos e isso também influencia muito. Às vezes, para conseguirmos ter autoridade num grupo, temos que perceber quem é o líder do grupo e sabermos ter autoridade com esse líder.

5. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Os comportamentos a evitar são: berrar, descontrolar-se, desrespeitar os alunos. Muitas vezes também não temos a noção que estamos constantemente a bloquear uma série de coisas que eles querem fazer; também temos que lhes dar essa hipótese. Quando bloqueamos esta hipótese ou sugestões dos alunos, nunca lhes damos espaço

para nada, também estamos a fazer com que as coisas explodam descontroladamente. Por outro lado é não termos medo de não termos autoridade.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Sim, às vezes até demasiado. Como sou psicóloga e estou muito nesta relação individual, quando chego a uma turma tenho imensa dificuldade em lidar com o grupo, porque para mim a relação individual é muito melhor. Às vezes é com isso que eu não consigo lidar bem: estar a trabalhar com o grupo mas privilegiando sempre a relação individual. E isso às vezes tira-nos a autoridade. Há maneiras de trabalhar com o grupo que é completamente diferente do trabalho individualizado.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira?

Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: Eu acho que isso varia, não foi ascendente. À medida que eu fui ganhando autoridade espontaneamente pelo caminho de segurança, por eu estar mais segura sobre o que eu queria transmitir e o que queria fazer. Por vezes, quando eu estou mais preocupada em controlar o grupo e em ter autoridade se calhar não privilegiar tanto a relação individual. Mas isso tem sido de altos e baixos, tem a ver com grupos. Eu por vezes ligo mais ao grupo, outras ligo mais à criança, mas isso está relacionado com as minhas preocupações. Não vejo isso como uma graduação ao longo da minha carreira.

8. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Estar muito atenta às alturas e aos momentos em que eu posso ir falando com eles, porque eu acho que não se pode misturar. Quando está num grupo grande não pode valorizar tanto a relação individual. Mas a regra é na hora do almoço, nos momentos antes da aula, aí, é estar atenta e ir falando com alguns alunos porque a grande dificuldade é controlar se não estamos sempre a dar atenção aos mesmos, porque isso é que é difícil. Há uns que estão sempre a chamar e nós temos que perceber se há uns que nunca chamam. Por vezes podem ser estes que se portam mal para querer chamar à atenção. Por vezes, podemos fazer exercícios incluindo algumas situações que eles nos vão contando. Assim, o aluno vai perceber que nós valorizámos aquilo que ele nos disse. Tem de haver um grande equilíbrio sobre aquilo que vamos sabendo deles e aquilo que vamos lançando para a turma e para o grupo.

9. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Não estarmos centrados em nós e na matéria que temos de dar. Às vezes estamos tão focadas nisso que não estamos a valorizar a relação e a atenção aos outros. Depois deve-se evitar o medo de não cumprir, as tais inseguranças pessoais, depois não termos aquela necessidade enorme de termos autoridade.

Entrevista nº3

Terça-feira, dia 11 de março de 2014.

Idade: 51 anos

Formação académica:

- Licenciatura em 2º ciclo: português, história e ciências sociais na Escola Superior de Educação Almeida Garret na Lusófona – terminou em 1998.
- Licenciatura do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação Almeida Garret na Lusófona- terminou em 2000/2001

Anos de experiência no ensino:

- 22 anos no 1º ciclo.

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: Eu valorizo a autoridade e a proximidade, não utilizando esses termos mas sim utilizando o termo respeito. As crianças, atualmente, não estão habituadas a ter um modelo de respeito. E normalmente nós na escola temos que assumir a função de educadores, não só ao nível académico mas também ao nível das competências sociais.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Sim, considero. Autoridade sim; autoritarista não.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Claro que a minha autoridade hoje é completamente diferente da minha autoridade do início da minha carreira, até porque no início da minha carreira eu era completamente insegura naquilo que ensinava e logo impunha-me de uma forma mais autoritária em relação aos meus alunos até para que eles não me pusessem de certa forma à prova. Eu tinha um bocado de receio em relação a algumas perguntas que as crianças me colocavam. Por isso, era muito mais autoritária, ou seja, não permitia determinadas perguntas com receio das perguntas que eles pudessem fazer. Aqui a minha inexperiência também não ajudava. Por isso também era com certeza um ser muito mais autoritário do que sou hoje. Atualmente, estou muito mais à vontade nas aulas. Isso adquirindo-se ao longo dos anos e da experiência adquirida, e de cada criança ser um ser único e diferente e isso fez com que eu fosse mudando e adaptando-me melhor às crianças, de certa forma fui ganhando experiência em termos profissionais e mais auto-confiança no meu saber e agora é tudo mais fácil.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Respeitá-los, fazer-se respeitar, preparar bem as aulas e sempre que não souber responder a algo não ter receio de lhes dizer “vou investigar e responderei mais tarde”. Acho que estas são as quatro coisas fundamentais que um professor deve ter na sua cabeça: que não sabe tudo e pode muito bem ser questionado sobre algo que não está preparado para responder e não deve ter medo de dizer ao aluno; e a questão do

respeito. Apesar deles serem pequeninos, terem 6 a 10 anos, mostrar-lhes que temos respeito por eles, pelas coisas deles, e isso faz com que eles aprendam a respeitar e nos tenham respeito também. Às vezes, se mostrarmos as nossas fragilidades, também ajuda a que cresça uma cumplicidade entre professor/aluno que é importante na nossa vida. Essa cumplicidade constrói-se todos os dias e com cada um deles.

5. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Não beber água por uma garrafa, ter atenção à roupa, não devemos vir de barriga de fora nem nada dessas coisas. E muitas vezes vejo jovens que se vestem de forma pouco adequada às situações escolares. A evitar é perder a cabeça, porque é um mau princípio. Mas é difícil de controlar, depende também do nosso temperamento. Acho que devemos evitar, é algo que eu digo constantemente na minha cabeça, mas tem a ver com o temperamento. Às vezes nós perdemos um bocadinho a cabeça e esquecemo-nos de que somos nós os adultos e que, se queremos que eles realmente nos respeitem temos que manter a cabeça fria. Uma outra coisa que também devemos evitar, é colidir com as regras da realidade da criança. De forma alguma a escola pode entrar em rota de colisão com a família e isso é importante ter uma atenção nos dias de hoje. Uma vez que a nossa sociedade está constantemente a mudar.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Sim, muito. Aliás tem muito a ver com as características do nosso colégio, devido à dimensão do colégio nós temos tão poucos alunos na nossa sala que era impossível não serem próximos.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira?

Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: Em relação à autoridade eu acho que não foi afectada. Acho que a proximidade com os meus alunos foi evoluindo à medida que eu ia ganhando experiência. E houve uma coisa que aconteceu na minha vida, desde o início da minha carreira até hoje, que foi o facto de ter sido mãe. Isto fez com que olhasse as crianças de uma maneira diferente. Eu acho que antes de sermos mães, e isto é porque os professores não podem dissociar a vida pessoal da vida académica, e ter sido mãe fez com que passasse a olhar as crianças de uma forma diferente. Ver uma criança a crescer até à idade escolar mudou o meu ponto de vista, porque eu até ter sido mãe, o que me era apresentado era um miúdo com 6 anos que não sabia ler ou escrever e ele era um “objeto de ensino.” Depois comecei a ser muito mais branda, no sentido de os compreender melhor, não deixando que isso, objetivamente, prejudicasse a minha autoridade ou aquilo que eu queria fazer com eles.

8. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Pode sempre perguntar, sempre que um aluno lhe faz uma pergunta ou que lhe conta algo, ele mostra muitas coisas íntimas. Por exemplo na escrita, por muito que um texto nos pareça muito bonito ou que nos seja muito agradável temos que ter sempre muito cuidado de perguntar se eles querem mostrar à turma. Também devemos ter muito cuidado, podemos avisá-los. Tem a ver com o respeito pelo trabalho deles e por eles. Muitas vezes as crianças quando são apanhadas desprevenidas e se um texto para nós está lindíssimo, eles podem ficar a sentir-se traídos, porque expuseram ali algo, que pode ser subtil e até podem ser só eles que sabem, mas eles sentem-se expostos. Devemos também tentar que um aluno brilhe sempre, por isso, se temos um aluno mais fraco, não lhe vamos perguntar aquilo que nós temos a certeza que ele vai falhar. Pelo menos numa primeira fase. Depois, trabalhamos com eles, claro que devemos ir aumentando o grau de dificuldade das perguntas para ele não se sentir inferior.

9. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Acho que às vezes, chegarmos a uma aula e termos consciência de que naquele dia não estamos bem e avisar os alunos, às vezes esta franqueza faz com que eles nos vejam como seres humanos e é muito mais fácil, mais tarde, quando eles não estão bem nós conseguirmos aproximarmo-nos deles. Com esta franqueza também podemos fazer a ponte, é nos fácil aproximar-nos deles. Eu preocupo-me muito mais em termos emocionais com os meus alunos do que em termos académicos, claro que a minha função é prepará-los academicamente mas eu acho que quando as coisas funcionam

emocionalmente a parte académica também acaba por funcionar. E por isso, todas estas pistas que me está a pedir eu acabo por as basear na parte emocional, acho que quando esta estabilidade é conseguida depois, tudo é mais fácil.

Entrevista nº4

Quarta-feira, dia 12 de março de 2014.

Idade: 36 anos.

Formação académica:

- Licenciatura de 1º Ciclo no Instituto de Educação e Ciências – terminou em 2004.

Anos de ensino:

- 10 anos no 1º ciclo.

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: A autoridade é importante e não invalida a proximidade. Nós podemos ser próximos dos alunos e conseguir ser autoritários no bom sentido, manter a autoridade.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Sim, acho que sim.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Sim, sem dúvida. Sinto-me muito mais segura hoje, consigo impor-me quando é necessário muito mais do que no início. À medida que nós vamos ganhando mais experiência, vamo-nos sentindo mais seguros e acaba por vir tudo por acréscimo.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Estabelecer as regras no início, ser firme, cumprí-las e obrigar a cumprí-las. Coerente nas regras, ser justa na avaliação das situações, ouvi-los na medida em que podem confiar em nós. A autoridade também avalia bem as situações. Não ceder porque eles são muito persistentes (está relacionado com a firmeza). As regras estabelecidas têm que ter intencionalidade. E também interessa ver com eles as regras para eles as perceberem melhor.

5. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Não ceder, não deixar que eles se percam nas justificações e obrigá-los a ser assertivos em relação aos assuntos.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Sim, acho que sim.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: Não acho que a autoridade tenha prejudicado a proximidade. Acho que nós nos sentimos mais à vontade e mais seguros naquilo que fazemos e até podemos dar mais liberdade, tornarmo-nos mais próximos deles, porque as coisas estão mais definidas.

8. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Eu gosto muito de brincar com eles, no sentido de me divertir com eles. Uma conversa divertida, partilharmos coisas com eles, experiências, ouvi-los, contar coisas minhas. Eu gosto que haja um bom ambiente na sala. Estar disponível para ouvi-los. Nos dias em que não estão tão bem ou que queiram partilhar qualquer coisa. Pode não ser em contexto de sala de aula, mas num bocadinho de tempo que haja.

9. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Desvalorizar o que eles sentem. Muitas vezes dizemos que naquela altura não dá, mas que mais tarde falamos com eles, e, aí, é importante ir mesmo falar com eles depois, não cair no esquecimento. Não deixar que eles percam a confiança em nós.

Entrevista nº5

Quarta-feira, dia 12 de fevereiro de 2014.

Idade: 68 anos

Formação académica:

- Bacharelato em Educadora de Infância no Instituto de pedagogia – terminou em 1966.
- Diploma do ensino para leccionar o 1ºCiclo dado pelo Ministério.
- Licenciatura de 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educadores de Infância- terminou em 2003/2004.

Anos de experiência no ensino:

- 8 anos em Jardim de Infância.
- 33 anos no 1ºCiclo do Ensino Básico;

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: Acho muito importante que a relação com os alunos seja considerada num plano de proximidade, mas não nos podemos esquecer que somos professores e temos que manter a autoridade, não podemos confundir a brincadeira, a proximidade e não nos podemos pôr ao nível deles.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Quando fui professora e tinha um grupo à minha responsabilidade acho que sim, que tinha autoridade. Agora que sou coordenadora do colégio acho que mantenho essa autoridade.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Acho que a autoridade é sempre autoridade. A minha confiança ou a minha auto-confiança é diferente, porque agora está testada. Por isso, é a única diferença. Sinto-me mais confiante porque já sei quais são os resultados. No início de carreira há uma certa tentativa/erro, entre uma autoridade excessiva e uma autoridade menos autoritária.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Não há manuais, tudo depende do grupo e das pessoas. Acho que é importante fazer sempre como se fosse um auto-exame de como nos estamos a relacionar com o grupo. Não devemos ser permissivos, porque quando se é novo tem-se a tendência de agradar às crianças. Eu acho que é importante analisar os dias, o que falhei e o que devo mudar. Ter uma atitude muito vigilante.

5. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Eu acho importante evitar a “bagunça”. Eu andava sempre no limite. Entrar numa aula onde há e tentar virar logo a situação, pedindo calma, é difícil e pode não resultar, também deve evitar-se uma excessiva intimidade e deixar que os alunos tratem os

professores de uma maneira menos respeitosa, porque há sempre uma certa fronteira que deve estar delimitada.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Acho que sim. Sou próxima apesar da minha idade. Acho que sim, que tenho conseguido manter-me próxima.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira?

Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: Nós estamos sempre diferentes porque evoluímos, de uma ou de outra forma. Com o passar dos anos, a nossa experiência faz com que tenhamos uma melhor atitude para nos relacionarmos e aproximarmos dos alunos de forma diferente. Eu acho que seria mau se não houvesse uma evolução, que pode ser positiva ou negativa. E por vezes pode ser menos positiva, porque nós também somos pessoas. O segredo é termos sempre o cuidado de reflectir sobre a nossa ação, valorizando o que é mais importante e emendar o que está errado.

8. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Respeito. Eu acho que não há regras, mas manter o respeito dos alunos enquanto pessoas, dos alunos inseridos na sua família, em que a proximidade é criada a um nível de respeito muito grande.

9. Para uma jovem professora de início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Eu já referi que não se deve chegar a um caso extremo de mau comportamento. O disfarçar situações, que às vezes há essa tendência. Isso não se deve fingir. As crianças são verdadeiras com elas próprias e são muito críticas, se nós começarmos a ser menos exigentes connosco próprios e com eles, eles também sabem analisar o que está errado.

Entrevista nº6

Quarta-feira, dia 19 de março de 2014.

Idade: 56 anos

Formação académica:

- Bacharelato em Educadora de Infância na Escola de Educadores de Infância Maria Ulrich – terminou em 1980.
- Licenciatura de 1º Ciclo do Ensino Básico no Instituto de Educação e Ciências – terminou em 2004.

Anos de experiência no ensino:

- 2 anos no 1º Ciclo;
- 1 ano em Jardim de Infância;
- 1 ano no Externato “O Nosso Jardim;
- 2 anos de supervisão de estágios na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich- mestrado EP e 1º Ciclo.

1. Como valoriza a autoridade e a proximidade que o professor pode ter na relação com os seus alunos?

R: Relativamente aos dois conceitos, digo que são fundamentais. Um, porque de facto nós somos modelos para as crianças e é por sermos modelos que eles aprendem. Com as nossas atitudes é que eles vão aprendendo connosco. Por isso ter autoridade importa no sentido de lhes dar alguns limites essenciais. A proximidade é uma coisa relacional, assim como a autoridade. A autoridade que uma pessoa tem com alguém é porque estabeleceu uma relação, porque, se não, era autoritarismo ou outra coisa qualquer. A autoridade é fundamental. Simultaneamente, eles têm que perceber que nós somos

próximas deles, que gostamos deles, mas não somos amigos deles. Não se pode construir uma proximidade de amizade, por um lado existe uma diferença de gerações e por outro lado para que não haja confusão entre “o ser amigo” e o “gostar de”.

2. Considera que é um(a) professor(a) com autoridade face aos seus alunos?

R: Eu neste momento não estou a dar aulas, mas considero que sim. Sempre consegui, progressivamente, ir ganhando essa autoridade.

3. Entende que a sua autoridade atual é diferente hoje em relação à sua autoridade no início da sua carreira? Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, indique-me s.f.f. que mudanças ocorreram e favoreceram o desenvolvimento da sua autoridade.

R: Evidentemente, estou muito mais madura e fui ganhando sabedoria com a idade. As pessoas acham que é muita sabedoria, mas também acredito que seja muita ação do Espírito Santo, que nos vais conduzindo e que nos leva a ter uma forma de estar diferente.

4. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: Olhe, aquilo que eu tenho para lhe dizer é que é fundamental estabelecer poucas regras, mas que sejam cumpridas e possíveis de serem cumpridas. Quanto mais regras estabelecidas, mais facilmente se vão banalizar; se forem poucas, mais facilmente as vão interiorizar. Depois, não lhe digo que às vezes não é necessário ser condescendente, mas tem que haver firmeza. Outros conselhos que lhe dou são ter intencionalidade: dessas regras que estabelece é importante que haja essa

intencionalidade por trás, para que eles percebam que é mesmo importante cumpri-las e que não vale a pena transgredi-las. Quanto maior intencionalidade houver, melhor irá explicar aos alunos as suas razões, fará com que eles pensem sobre as regras e sobre aquilo que pedem, desenvolvendo também o sentido crítico. Também é importante cativá-los, pois ajuda a que a autoridade seja aceita e ao mesmo tempo preserve a proximidade.

5. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a autoridade com os alunos?

R: A dispersão, de quem faz muitas coisas ao mesmo tempo. É bom deixar os alunos falar e que sejam ouvidos, mas simultaneamente temos que conduzir um bocadinho a conversa ou o trabalho para evitar a dispersão. Atualmente as crianças têm imensa informação e fazem associações completamente dispersas. Por um lado, é bom, mas exige algum tempo, para organizar o pensamento e os conhecimentos e se dispersarem. Outra coisa que acho fundamental evitar é ceder permanentemente ao que eles pedem. Também é importante o bom humor com que encaramos as situações. Não devemos trazer para a aula a nossa má disposição, porque eles são umas verdadeiras “esponjas”. Se variamos muito de humor eles também não sabem com o que contam. Algo que tenho verificado ao longo dos anos é que os alunos não experimentam o professor, eles andam à procura da regra. Andam a ver o que funciona com um adulto e com outro, por isso eles não nos estão a experimentar. Hoje, nas famílias não há muita estabilidade, nem na sociedade. Eles não sabem como funciona. Eles andam à procura da regra para nos compreender melhor.

6. Considera que é um(a) professor(a) próxima dos seus alunos?

R: Acho que sim.

7. Entende que a sua proximidade aos alunos foi alterada ao longo da sua carreira?

Justifique a sua resposta e, em caso afirmativo, explique em que medida a proximidade aos seus alunos terá sido afetada pela evolução da sua autoridade?

R: A minha autoridade e a minha proximidade foram-se modificando, porque uma coisa foi quando eu entrei aqui no colégio com 22 anos e outra realidade foi no último ano que dei aqui aulas. É todo um processo de crescimento. Por isso, se a pessoa vai acumulando experiências, vai vivendo, vai fazendo escolhas essas escolhas vão influenciar a maneira como se olha o mundo e se olha os outros e se exerce a autoridade como também é diferente a proximidade. Claro que houve uma evolução, até porque quando aqui entrei era capaz de andar a jogar à bola com os garotos e neste momento bem gostaria mas já não sou capaz. Por isso, também há as limitações físicas e também vão diferenciando o tipo de proximidade e as formas como se atinge a proximidade.

8. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-me 3 a 5 regras ou sugestões que eu possa ou deva respeitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Algo que eu acho fundamental é que a pessoa descubra a alegria da vida, porque uma pessoa alegre com certeza consegue estar mais próxima dos alunos. Outra coisa que eu acho, é de facto importante dar atenção aos alunos, porque cada vez mais eles precisam de ser ouvidos. Passam o dia inteiro a receber informação, (das mais variadas,

na escola, em casa, nas atividades extra) e, tudo aquilo faz-lhes confusão. Nós o notamos por pequeninas coisas que nos dizem e em que nós podemos ajudar. Temos que perceber de onde é que as coisas surgem de uma forma positiva, sem valorizar a parte negativa. Uma outra coisa que acho fundamental é ter as aulas bem preparadas, porque desta forma estamos mais seguros do que se vai fazer. A segurança que nós mostramos também lhes transmite segurança. O ser assertivo, que se vai ganhando com o tempo, dar a resposta certa mas também admitir quando não se sabe.

9. Para uma jovem professora no início de carreira como eu, pode dar-nos 3 a 5 situações ou comportamentos a evitar para garantir a proximidade com os alunos?

R: Há uma coisa engraçada e que fui aprendendo ao longo do tempo. Às vezes (não tanto por aquilo que dizemos mas pela forma como o dizemos) expressamo-nos num certo tom mais agressivo o que devemos evitar, porque depois eles começam a reagir com os outros com esse tipo de agressividade. Não tenha medo de dar mimo e de festa, porque eles precisam disso; mas também tem de saber doseá-los. Algo que fui aprendendo é que os alunos não são meus, são deles próprios e eu só estou aqui para os ajudar neste caminho. O centrar muito que são os meus alunos, claro que gostamos deles, claro que nos preocupamos com eles mas é fundamental dar-lhes ferramentas para que eles cresçam e se tornem independentes. Se somos nós que fazemos tudo eles tornam-se dependentes. Trata-se das coisas mais básicas, serem eles a distribuírem as folhas, eles terem uma participação activa no dia-a-dia, tornando-se mais autónomos e ajuda-nos a valorizar estes aspectos do dia, assim também se constroi a proximidade.