

As Práticas Pedagógico-Didáticas Desenvolvidas por Professores de Língua Portuguesa, do Terceiro Ciclo do Ensino Básico, Resultantes da Entrada em Vigor do Tempo Letivo de 90 Minutos.

Anabela Carvalho Esteves - Escola Básica 2/3 Santa Clara, Évora
anabelatcarvalho@gmail.com

António Ricardo Mira - Universidade de Évora
arm@uevora.pt

Este estudo remonta à introdução do Projeto da Gestão Flexível do Currículo e a tempos anteriores a ele, partindo, assim, para uma investigação sobre o modo como as práticas pedagógico-didáticas se mantiveram, se alteraram, porventura, ou, mesmo, inovaram aquando da transição dos tempos letivos de 50 para 90 minutos. Faz-se uma análise da Reorganização Curricular dos Tempos Letivos, compaginando-a com as noções de atenção, fadiga e memória. Nesta investigação, de cariz qualitativo, optou-se por um método de amostragem intencional, com entrevistas a dezoito docentes. Concluiu-se que a implementação do tempo letivo de 90 minutos foi acolhida favoravelmente pelos docentes. Os benefícios foram mais visíveis em termos do planeamento didático do trabalho, por comparação com os efeitos na aquisição/desenvolvimento de competências. Pelas insistentes referências à fadiga e desatenção dos alunos, há um longo caminho de adaptação de estratégias e práticas pedagógicas a percorrer para que os 90 minutos não sejam considerados um fator de desmotivação.

Palavras-chave: Competências, questões somatopsíquicas, práticas didáticas, tempos letivos.

1. Introdução

Na investigação que se apresenta, fala-se da Reorganização Curricular do Ensino Básico, nomeadamente, da alteração dos tempos letivos e, com ela, pretendeu-se avaliar efeitos da implementação desta medida legislativa no contexto educativo.

Atentou-se num aspeto da Reorganização Curricular, o da problemática da transição dos tempos letivos de cinquenta para noventa minutos.

Pretendeu-se fazer um balanço das práticas pedagógico-didáticas desenvolvidas por professores, resultantes da entrada em vigor do tempo letivo de 90 minutos, alteração introduzida pelo Decreto-Lei nº 6-2001, de 18 de Janeiro, na Língua Portuguesa, no 3º Ciclo. Esta foi a questão de partida da investigação, depois servida pelas questões de investigação e respectivos objectivos que, a seguir, se referirão.

A Gestão Flexível do Currículo, legislada pelo Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, vem introduzir uma nova abordagem do currículo no espaço educativo português. De entre os vários princípios orientadores, recorda-se aquele que mais diretamente se relaciona com o objeto de estudo e que é o seguinte: racionalização da carga horária letiva semanal dos alunos (Cap. I, art.º 3º, alínea f, Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro). Segundo o próprio decreto, pretendeu-se ultrapassar uma carga horária semanal baseada em sequência de aulas, com programas extensos e prescritivos, uma ação pedagógica demasiado uniforme e um sucessivo empobrecimento de conteúdos e metodologias mais dominantes.

Sabe-se que gerir o currículo de acordo com orientações pedagógicas, desde há muito, tem sido uma preocupação abordada por vários teóricos. De entre os autores que teorizam sobre esta matéria, Zabalza (1994) refere: "Não obstante, cada dia vão aparecendo novas evidências de que o processo ensino-aprendizagem é afetado pelo contexto físico e pela organização espacial e temporal da sala de aula" (p. 146).

Também Leite (2005) diz que não se concebe que uma escola que se afirma ser para todos, venha a definir

uniformemente o mesmo tipo de objetivos, conteúdos e experiências e que recorra aos mesmos materiais e à mesma organização do tempo, ou seja, que promova o culto do unívoco, sendo indiferente às diferenças, não respeitando a heterogeneidade e a diversidade e não se estruturando num suporte dinâmico de interações (p. 21).

Esta vontade de reorganização curricular tem tido várias *nuances* ao longo dos tempos, contudo, neste trabalho, a reflexão recaiu nas eventuais transformações nas práticas pedagógicas ocorridas pela transição para um tempo letivo de diferente duração. Este trabalho é sobre a relação entre as práticas na sala de aula e o fator tempo – um dos pilares da construção de um currículo – numa abordagem ao eventual enfraquecimento de umas em detrimento do fortalecimento de outras.

Fez-se também uma análise sobre o modo como os professores perceberam esta mudança e sobre o entendimento que eles têm sobre possíveis aportes cognitivos que esta mesma mudança pôde trazer aos alunos.

Numa perspetiva mais abrangente, e numa ótica de estudo comparativo, consultaram-se, inclusive, dados sobre os sistemas educativos europeus, nos quais as diferenças nos fizeram pensar sobre o que terá fundamentado a mudança dos tempos letivos, no currículo em geral, e, mais especificamente, na disciplina de Língua Portuguesa, tanto mais que se previa, a priori, uma racionalização da carga horária letiva semanal.

Assistiu-se a uma forte relação entre questões de Educação e, nas entrelinhas, algumas questões da Saúde do aluno adolescente. Pensou-se que alguns comportamentos dos alunos podem ser, em parte, resultantes da alteração dos tempos letivos, fenómeno que até ao presente foi sujeito a avaliação, pelo menos nos anos imediatamente após a sua implementação. Os Relatórios da Gestão Flexível do Currículo dos anos 1999/2000 e 2000/2001 dão conta disso.

Do que nos foi dado observar, as questões da atenção, memória, criatividade estão mais deficitárias porque os alunos exibem comportamentos de desconforto, irritabilidade e ineficiência, provenientes de várias fontes, nomeadamente de uma razão didática: a dificuldade na atribuição de significado às aprendizagens. Será que os noventa minutos de trabalho se programam para colmatar essa falha?

A questão da duração da atenção está intrinsecamente associada à capacidade de recordação e recolção dos saberes – à memória. A memória é um vasto campo de análise nas Neurociências que deveria estar, igualmente, ponderado nas Ciências da Educação.

A memória sensorial funciona graças a uma percepção sensorial, ou seja, é preciso a atribuição de um significado à informação para que a armazenemos. Logo, esta percepção inicial condiciona a atenção. E, como a atenção é seletiva, há que tornar significativo cada conteúdo, cada tarefa, cada solicitação, em ambiente de sala de aula

(ou noutra qualquer ambiente), para que os sentidos se congreguem no sentido de tornar efetiva esta aprendizagem. Será isto agora possível em cada aula de 90 minutos ou sempre o foi?

Diz-nos Wolfe (2004):

Há dois fatores que influenciam fortemente a capacidade de o cérebro inicialmente prestar atenção à informação que chega e de esta atenção ser mantida. Estes dois fatores são o significado e a emoção, existindo sobre eles um pouco de controlo (p. 81).

Pensa-se que a Escola de hoje poderá repensar as suas orientações a fim de que a criança seja cativada para prestar atenção, de um modo diligente e preparado, até porque, para Wolfe (2004) "Manter a atenção em algo que não se pode decifrar, ou que não faz nenhum sentido, não é só enfadonho, como é quase impossível" (p. 82).

Em termos práticos, a memória de funcionamento (curto-prazo) está ao serviço de tarefas como o planeamento, a organização e a repetição. Se não se treinarem estas tarefas elas permanecem, em memória, cerca de 18 segundos (Wolfe, 2004). Pode parecer pouco e rápido, mas também pode ser o suficiente, desde que se faça a ponte devida entre o tempo e a atenção e lhe atribuamos significado. Pode-se e deve-se cumprir estas tarefas numa aula. Para consegui-lo, serão os tempos de noventa minutos os adequados?

O fator tempo também entra na balança onde se pesam o tempo real de atenção e os efeitos que este produz na retenção, a longo prazo, das experiências de aprendizagem. Num bloco letivo de 90 minutos não se instalarão mais frequentemente fatores/situações contraproducentes?

Na opinião de Erlauder (2005) "Uma regra empírica diz que uma pessoa pode prestar atenção a algo durante um número de minutos mais ou menos igual aos anos que tem" (p.55). Não parece difícil aplicar esta regra em relação aos alunos que estão nas salas de aula? Deveriam os alunos ter noventa anos para aulas de noventa minutos ou de que modo se deveria organizar ou se organizam as aulas de 90 minutos para os ter atentos?

Ainda Erlauder, na mesma obra, refere a opinião de Sousa (2005/1995):

Agora descobrimos que o cérebro humano não está, de todo, concebido para longos períodos de atenção. (...) Os alunos precisam de um intervalo na

concentração pelo menos de 20 em 20 minutos. A seguir a um período de 20 minutos ou menos, o cérebro desvia naturalmente a atenção quer queiramos quer não (p. 80).

Fundamental pareceu, também, a formação dos professores nesta cultura de discernimento da descoberta da compatibilidade entre a Saúde (cérebro) e a Educação (aprendizagem) – podendo até surgir como uma nova abordagem na formação contínua.

2. Estudo

2.1 Questões de Investigação

A partir da grande questão de investigação, atrás referida, gerámos estas três questões de investigação:

1. Como abordam os documentos legais a questão dos tempos lectivos de 90 minutos?
2. Que mudanças pedagógico-didáticas são geradas por força da implementação dos tempos lectivos de 90 minutos?
3. Que questões somatopsíquicas se equacionam por força da implementação dos tempos lectivos de 90 minutos?

Destas questões, partimos para os seguintes objetivos que as serviram:

1. Averiguar as opiniões de docentes sobre a Reorganização Curricular dos Tempos Letivos – aulas de 90 minutos – no Sistema Educativo Português;
2. Verificar se ocorreram alterações nas práticas pedagógico-didáticas decorrentes da transição dos tempos letivos de 50 minutos para tempos letivos de 90 minutos.
3. Julgar a pertinência da Reorganização Curricular dos Tempos Letivos – aulas de 90 minutos – no Sistema Educativo Português.

Posto isto, realizámos um estudo descritivo analítico e de natureza predominantemente qualitativa e, como instrumento metodológico, optou-se pelo inquérito por entrevista, sendo esta semiestruturada.

O método incidiu na seleção e articulação das técnicas de recolha e análise de informação.

Neste sentido, as técnicas que pareceram as mais indicadas, quer à realidade em análise, quer aos objetivos definidos, foram desde a análise documental à análise extensiva.

Nas técnicas de análise documental, contemplou-se a pesquisa bibliográfica.

Estrela (1994) refere a possibilidade de, numa investigação pedagógica, coexistirem a valorização das linhas de investigação quantitativa (a desenvolver numa primeira fase de levantamento de dados de ordem estrutural), o aproveitamento de métodos e de análise qualitativa (a utilizar, preferencialmente, no registo e controlo de dados de ordem dinâmica) e o recurso a interpretações fenomenológicas (na fase final de construção do conhecimento do real) (p. 259). Contudo, pelo tipo de questões e de objetivos desta investigação, a análise qualitativa impôs-se.

No nosso processo de investigação optou-se pela entrevista semiestruturada. Numa primeira fase elaborou-se um guião de entrevista que foi aplicado a três professores de Língua Portuguesa, do 3º ciclo, que lecionavam em escolas fora da cidade de Évora. Estas entrevistas viriam a ser as entrevistas-piloto. Numa segunda fase, e já com o guião de entrevista reformulado, procedeu-se à aplicação do mesmo em 18 entrevistas feitas a professores de Língua Portuguesa, do 3º ciclo do Ensino Básico de Évora.

Após este passo, passámos à análise do conteúdo das mesmas. A finalidade da análise de conteúdo foi efetuar inferências, com base numa lógica de explicitação, sobre o conteúdo das mensagens previamente inventariadas e categorizadas. Ao procedermos à análise do conteúdo das entrevistas, formulámo-nos perguntas que Vala (1992) resume em três questões: Com que frequência ocorrem determinados objetos (o que acontece e o que é importante)? Quais as características ou atributos que são associados aos diferentes objetos (o que é avaliado e como)? Qual a associação ou dissociação entre os objetos (a estrutura de relações entre os objetos)? Também tomámos em consideração o que Bardin (1979) refere quando afirma que, na análise de conteúdo, a organização da codificação compreende três operações: a escolha das unidades (*recorte*), a escolha das regras de contagem (*enumeração*) e a escolha das categorias (*classificação e agregação*). A prática da análise de conteúdo baseou-se, pois, na categorização, tendo sido as categorias os elementos essenciais da nossa tarefa. Neste sentido, Bardin define as categorias como sendo “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (1979, p. 104). Ainda de acordo com Bardin (1979), considerou-se a unidade de registo a

“unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado” (p. 105) a qual pode ser concordante com o objetivo que está a ser verificado. As respostas dos entrevistados às questões formaram a unidade de contexto. De acordo com Vala (1992), depois de construídas as categorias de análise de conteúdo, estas foram submetidas a um teste de validade interna. Isto é, assegurámo-nos da sua exaustividade (todas as unidades de registo podem ser colocadas numa das categorias), assim como da sua exclusividade (uma mesma unidade de registo só pode caber numa categoria).

2.2 Método

Considerou-se conveniente uma investigação de cariz qualitativo, na qual a abordagem interpretativa dos fenómenos surgiu como o método que mais se apropriava aos objetivos.

Optou-se por um método de amostragem intencional, cujas características dos membros do grupo fossem, à partida, garante de informação válida e aprofundada. Ao delimitar a amostra, estabeleceu-se o seguinte critério: selecionar, preferencialmente, docentes que tivessem vivenciado a mudança relativamente à implementação do novo tempo letivo e que se voluntariassem para as entrevistas.

Recorreu-se a todas as Escolas Básicas dos 2º e 3º Ciclos e às Escolas Secundárias que têm turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico, públicas e privada, da cidade de Évora e nelas aos professores de Língua Portuguesa, do 3º Ciclo do Ensino Básico.

O instrumento de recolha de dados – o inquérito por entrevista – organizou-se com base nos seguintes princípios: (1) a *situação de investigação* consiste, no âmbito deste trabalho, em identificar o papel do professor tanto em termos das suas decisões, como das suas práticas curriculares de acordo com a duração dos tempos letivos; (2) a *operação de investigação* consiste em colocar uma série de questões aos professores sobre as suas práticas, sobre as reações físicas e intelectuais que observam nos seus alunos; (3) a *problemática* escolhida foi o ponto de partida para a construção do guião de entrevista; (4) os *referentes* são, por um lado, logísticos e administrativos (como todos os suportes legais utilizados na pesquisa) e, por outro lado, são bibliográficos (como as teorias dos investigadores nos domínios pedagógico e didático); (5) a construção do instrumento – guião de entrevista – que ocorreu em duas fases distintas.

De seguida, procedeu-se à testagem do guião de entrevista-piloto junto de um grupo de três professores com características semelhantes aos docentes da amostra, pertencendo,

no entanto, a escolas diferentes das selecionadas para o estudo. O objetivo era assegurar que as questões estavam redigidas de forma clara, que eram bem compreendidas pelos inquiridos e que contribuíam para concretizar os objetivos que tinham estado na base da sua construção. (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Nesta fase, foi elaborado o quadro de legitimação do guião da entrevista (Quadro I) respondendo à questão de partida da investigação.

Dimensões	Questões de Investigação	Objectivos	Questões de Entrevista
<i>Legislativa</i>	Como abordam os documentos legais a questão dos tempos lectivos de 90 minutos?	Averiguar as opiniões de docentes sobre a Reorganização Curricular dos Tempos Lectivos – aulas de 90 minutos – no Sistema Educativo Português.	1. Como aprecia o factor – duração da aula – na construção do currículo?
<i>Pedagógico – Didáctica</i>	Que mudanças pedagógico-didáticas são geradas por força da implementação dos tempos lectivos de 90 minutos?	Verificar se ocorreram alterações nas práticas pedagógico-didáticas decorrentes da transição dos tempos lectivos de 50 minutos para tempos lectivos de 90 minutos.	2. Que peso têm tido os tempos lectivos na planificação da sua aula de Língua Portuguesa, com esta recente mudança? 3. A sua planificação contempla estratégias/práticas específicas para os domínios da Língua Portuguesa de acordo com os tempos lectivos? 4. Que mudança(s) surgiu(ram) nas suas práticas curriculares como professor de Língua Portuguesa com esta transição? 5. Que relação pode estabelecer entre o aumento do tempo lectivo e o conjunto de aprendizagens/competências básicas desenvolvidas pelos alunos?

<i>Somatopsíquica</i>	Que questões somatopsíquicas se equacionam por força da implementação dos tempos lectivos de 90 minutos?	Julgar a pertinência da Reorganização Curricular dos Tempos Lectivos – aulas de 90 minutos – no Sistema Educativo Português.	6. Consegue descrever a linha de rendimento dos alunos ao longo de um bloco de 90 minutos, por comparação com um de 50 minutos? 7. Que relação pode estabelecer entre atenção, memória e fadiga e o tempo lectivo? 8. Que mudanças/efeitos/comportamentos/reacções verificou nos alunos face à alteração do tempo lectivo?
------------------------------	--	--	--

Quadro I – Quadro de legitimação do guião de entrevista

As entrevistas foram submetidas a uma análise de conteúdo, previamente subordinada e orientada pelas questões de investigação, que lhe deram o fundamento, como se pode verificar no Quadro II. A fim de facilitar a análise, recolção e sistematização do conteúdo das entrevistas, elaborou-se um quadro que foi preenchido com a ajuda do computador na função de triagem da informação, cópia e colagem da mesma no respetivo quadro com a categorização. Pretendeu-se, com isso, asseverar da exclusividade e exaustividade das categorias da análise de conteúdo, como sustenta Vala (1992), construindo-se, assim, o Quadro II, no qual se encontra registado o sistema de categorias e subcategorias para a análise de conteúdo das entrevistas.

DIMENSÃO LEGISLATIVA	DIMENSÃO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA	DIMENSÃO SOMATOPSÍQUICA
CATEGORIAS		
A. Implementação do tempo lectivo de 90 minutos.	B. Planificação da aula C. Aquisição/ Desenvolvimento de Competências e outros ganhos	D. Resistência psicomotora dos alunos
SUBCATEGORIAS		
A.1. Percepção dos professores: A.1.1. Aspectos positivos: A.1.1.1. Rentabilização do trabalho A.1.1.2. Dinamização da aula A.1.1.3. Articulação teórico-prática A.1.1.4. Desenvolvimento da componente cívica A.1.1.5. Expressão de agrado A.1.2. Aspectos negativos: A.1.2.1. Dificuldade de atenção/concentração A.1.2.2. Diminuição de rendimento A.1.2.3. Quebra de ritmo A.1.2.4. Fadiga A.1.2.5. Diminuição tempo lectivo semanal A.1.3. Outros aspectos: A.1.3.1. Renovação de estratégias	B.1. Efeitos na planificação B.1.1. Introdução da diversidade B.1.2. Cuidado com os aspectos motivacionais B.1.3. Ponderação do tempo lectivo na planificação B.1.4. Manuais escolares B.2. Integração dos domínios da Língua Portuguesa B.2.1. Integração positiva B.2.2. Integração negativa B.3. Alterações nas estratégias/práticas B.3.1. Introdução de novas práticas B.3.2. Ausência de mudança nas práticas B.3.3. Valorização da componente prática C.1. Efeitos na aquisição/desenvolvimento de competências e noutros ganhos C.1.1. Não observáveis C.1.2. Positivos C.1.3. Negativos	D.1. Rendimento dos alunos D.1.1. Quebra da linha de rendimento D.1.2. Necessidade de uma pausa D.1.3. Ganho na concentração D.1.4. Diversidade de ritmos D.2. Atenção, memória e fadiga D.3. Reacções comportamentais D.3.1. Movimentação física D.3.2. Lentidão na execução das tarefas D.3.3. Irrequietude/desconcentração

Quadro II – Sistema de categorias e subcategorias para a análise de conteúdo das entrevistas

3. Principais resultados

Mediante a análise de conteúdo, foi possível tecer algumas considerações que permitiram traçar, de uma forma abrangente, as alterações ocorridas, fruto da transição dos tempos letivos de 50 minutos para 90 minutos, e respetivos pontos fortes e fracos.

3.1 Dimensão: Legislativa

A legislação obrigou à implementação do tempo letivo de 90 minutos. Os professores entrevistados revelaram a perceção dos aspetos positivos dessa medida, como a rentabilização do trabalho que se refletiu na possibilidade de realizar um trabalho mais continuado, de fazer mais trabalho por aula, de permitir que tanto o trabalho do professor como do aluno surtisse mais efeito, de possibilitar mais sequência nas atividades (começar, continuar e acabar), de permitir a execução do plano de aula com mais desenvolvimento das matérias, concentração e mais ponderação sobre as mesmas.

As aulas, com 90 minutos, acham os professores questionados, podem ser de outro tipo, com cumprimento de outro género de plano de aulas e com diversificação de conteúdos e estratégias, fazendo uma melhor articulação entre a teoria e a prática.

Também dizem que, assim, é possível, estar atento à aquisição/desenvolvimento de novas competências do aluno, nomeadamente as do domínio da componente cívica, dando mais atenção à vertente pessoal, social e cultural.

Quanto à perceção dos aspetos negativos, os professores referiram a dificuldade demonstrada pelos alunos em conservarem a atenção. Para estes, os 90 minutos trouxeram maior desconcentração, maior dispersão e uma quebra na atenção depois dos 60 minutos.

Referiram a diminuição do rendimento, comparativamente às aulas de 50 minutos, fazendo aquela notar-se quando se atinge os 60 minutos ou quando as turmas têm muitos alunos. Não obstante a diversificação de estratégias, para um docente, as aulas de 90 minutos apresentam momentos em que se dá uma quebra de ritmo, denotando-se uma maior fadiga.

Contudo, ainda que a duração da aula tenha aumentado, o tempo total disponível para a disciplina de Língua Portuguesa diminuiu.

Um aspeto que não se subsumiu nas categorias anteriores, sendo, portanto, caracterizado, liga-se à renovação de estratégias. Constatou-se que a implementação dos 90 minutos implicou a mudança e a diversificação de estratégias.

3.2 Dimensão: Pedagógico-Didáctica

3.2.1 Efeitos na planificação

A planificação foi ajustada ao tempo letivo disponível. Com o aumento do tempo letivo houve possibilidade de planificar uma aula com diversas atividades recorrendo a estratégias motivadoras. Os professores indicaram que esta introdução de diversidade está diretamente relacionada com a necessidade de manter a atenção e motivação dos alunos.

3.2.2 Exploração integrada dos domínios da Língua Portuguesa

Considerou-se que os 90 minutos permitem a exploração de todos os domínios da Língua Portuguesa dentro de uma mesma aula. Consegue-se "...estabelecer uma ponte entre o oral e o escrito." (14 entrevistados) e "...intercalar o funcionamento da língua..." (16 entrevistados).

Ainda que expressando acordo com a ideia de que os 90 minutos permitem a exploração de variados domínios dentro de uma mesma aula, refere-se a dificuldade em tornar exequível a articulação desses domínios.

Apontou-se a quebra de ritmo da aula a partir dos 60 minutos como condicionante da exploração integrada desses domínios.

3.2.3 Alterações nas estratégias/práticas

No que se prende com as alterações nas estratégias/práticas, constatou-se que os professores promoveram uma utilização mais alargada de recursos e introduziram novas práticas, algumas que nem seriam exequíveis no tempo letivo de 50 minutos. Foram referidas: visualização completa de filmes; visita a museu; ida ao teatro; projeção de vídeo; projeção de diaporamas; exploração de imagens; recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação (computador e *data-show*); técnicas de construção,

aperfeiçoamento e avaliação de textos; recurso aos audiovisuais; gravações áudio; jogos diversificados.

As aulas de 90 minutos beneficiam a componente prática. Sete entrevistados descrevem o funcionamento da aula como uma "...oficina de língua, de leitura, de escrita, de funcionamento da língua." e consideraram ter mais tempo para trabalhar a escrita e a oralidade.

3.2.4 Efeitos na aquisição/desenvolvimento de competências e noutros ganhos

As opiniões dos professores investigados diferiram em três visões.

Numa primeira subcategorização, encontra-se um grupo que considerou que os efeitos supracitados não são observáveis. Afirmou não haver qualquer relação proporcional entre a aquisição/desenvolvimento de competências e o aumento do tempo letivo. Independentemente da duração da aula, essas competências são sempre tidas em conta. No entanto, há sinais de uma maior dispersão dos alunos com os 90 minutos.

Um outro grupo achou que a mudança do tempo letivo foi positiva. Referiu que as aprendizagens foram mais frutuosas; que as competências transversais (competências sociais e pessoais) saíram mais valorizadas; que o aumento de tempo promoveu a qualidade e o rendimento; que o trabalho teve maior sequência e que a estabilidade criada pelo acréscimo de tempo possibilitou um melhor desenvolvimento das competências.

Posição discordante é a apresentada pelo terceiro grupo. Para estes professores, embora fosse de esperar um aumento da qualidade das aprendizagens, não foi o que se verificou na realidade. Sentiram um decréscimo na aquisição de aprendizagens e na qualidade das mesmas.

3.3 Dimensão: Somatopsíquica

3.3.1 Rendimento dos alunos

Tendo em consideração a relação existente entre a resistência psicomotora dos alunos, a duração do tempo letivo e o rendimento escolar, catorze professores entrevistados afirmaram que, numa aula, existe uma quebra da linha de rendimento. Indicaram a parte final da aula – entre os 50 minutos e os 70 minutos – como momento em que o

desinteresse, associado à fadiga, se instala. De forma a retomar o rendimento da aula, alguns professores promoveram pausas nos trabalhos letivos, abordando outros temas ou interrompendo mesmo, por minutos, as atividades.

As aulas de 90 minutos permitem dar melhor sequência ao trabalho com alunos com ritmos de aprendizagem diferentes. Esta foi a opinião de três docentes que consideraram importante que os alunos com ritmo de aprendizagem mais lento tivessem mais tempo para poderem realizar a sua tarefa. Referiram, também, que a resistência psicomotora depende do perfil e do ritmo do aluno.

3.3.2 Atenção, memória e fadiga

Nesta subcategoria de análise, surgiram as visões que os professores entrevistados tiveram dos itens atenção, memória e fadiga, na decorrência do aumento do tempo letivo. Dezassete professores referiram que a atenção sai prejudicada com esta medida. Afirmaram existir uma relação direta entre o aumento do tempo letivo e a diminuição da atenção.

Importa ainda referir que o tempo letivo de 90 minutos, aplicado às idades respeitantes ao 3º Ciclo, não recebeu aceitação. A atenção destes alunos, sem o estímulo de outras atividades, não dura mais de dez ou mesmo de quinze minutos.

Um professor mencionou que o cansaço prejudica a memória. Outro professor referiu que o fator memória só se ressentia nos alunos com mais dificuldades. Apareceu referenciado um fator relacionado com a memória que prejudica a continuidade do trabalho: a organização dos horários. Quando os tempos letivos se encontram muito próximos (ou mesmo juntos) criam um intervalo maior entre a última aula da semana e a primeira aula da semana seguinte. Mas o estudo pouco frequente impede o fortalecimento da memória e compete ao professor recorrer a atividades que a solicitem.

Há que encontrar estratégias producentes no sentido de atenuar os sinais de cansaço que os alunos vão manifestando ao longo do bloco de aula de 90 minutos, pois a fadiga instala-se no decurso da aula de 90 minutos. Os tempos letivos que ocorrem na parte da manhã, resultaram eficazes e não cansaram, o que trouxe fadiga foram os da tarde devido à excessiva carga horária dos alunos do 3º Ciclo.

3.3.3 Reações comportamentais

Os alunos evidenciaram alguns comportamentos que foram conotados com fadiga, nomeadamente, uma maior irrequietude (mexem-se nos lugares), excitação e desatenção, expressando, verbalmente, o seu cansaço e o desinteresse, e recusando fazer algumas atividades.

Para lá dos comportamentos referidos anteriormente, relacionados com a fadiga, destacou-se a necessidade de movimentação física em períodos de 90 minutos. Uma reação referida por um entrevistado prendeu-se com a lentidão com que os alunos realizam algumas tarefas.

4. Conclusões

Ainda que grande parte das considerações versassem sobre aspetos pedagógicos e didáticos, teve-se a perceção de que alguns resultados desembocaram num campo limítrofe ao das Ciências da Educação, mas não menos importante, o das Ciências da Saúde. Em diversos momentos, teve-se o entendimento de que as alterações resultantes da implementação legal do tempo letivo de 90 minutos abarcavam questões do foro da saúde.

Os dados da investigação foram subordinados a três dimensões: Legislativa, Pedagógico-Didáctica e Somatopsíquica. No que diz respeito à perceção que os professores têm da implementação dos 90 minutos, considerada na sua dimensão legislativa, constatou-se que, na sua maioria, os mesmos se revelaram favoráveis à nova duração do tempo letivo. Esta posição é justificada, essencialmente, pela possibilidade de diversificação de estratégias, rentabilização do trabalho e sequencialização de conteúdos. A questão colocada por Husti (1983, 1985), da dificuldade em manter um fio condutor nos blocos de 50 minutos, é ultrapassada pela realidade existente dos blocos de 90 minutos. Isto não impediu docentes de considerarem alguns aspetos negativos nessa medida, relacionados, maioritariamente, com aspetos somatopsíquicos (desatenção e fadiga, essencialmente).

Quanto à dimensão pedagógico-didáctica, considerando os efeitos na planificação de aula, para a maioria dos professores, o aumento do tempo letivo permitiu a previsão de uma maior abordagem de conteúdos programáticos, de outras inabituais estratégias. Este resultado expressa acordo com Husti (1977, 1985), quando este afirma que novas situações de aprendizagem resultam da adoção de unidades de tempo diferentes. O

fator tempo é claramente contemplado nas planificações que os entrevistados fazem, salientando-se a sua constante preocupação com aspetos motivacionais que pretendem conservar a atenção dos alunos ao longo de toda a duração da aula.

Os 90 minutos pareceram permitir integrar melhor todos os domínios da Língua Portuguesa nas suas planificações. A maioria dos professores questionados encontrou benefícios nos blocos de 90 minutos, conseguindo enquadrar, numa mesma aula, a quase totalidade dos domínios de aprendizagem da disciplina. Por outro lado, alguns docentes revelaram encontrar dificuldades em integrar, convenientemente, esses diferentes domínios de aprendizagem da Língua Portuguesa referindo, mais uma vez, que o cansaço dos alunos condiciona a última parte da aula.

Ainda na análise desta dimensão, os professores secundaram a relação benéfica existente entre o aumento do tempo letivo e a introdução de novas práticas nas suas aulas, nomeadamente as que exploram as áreas do audiovisual e das novas tecnologias de informação. Inferiu-se, igualmente, que os entrevistados reconheceram um maior valor da componente prática em detrimento da componente teórica, graças ao aumento do tempo letivo.

Não se afirmou com consequência se a alteração do tempo letivo resultou num efetivo ganho em relação às competências que se pretende que os alunos adquiram e desenvolvam. A posição dos professores foi ambígua, havendo aqueles que não consideraram observáveis os efeitos da mudança do tempo letivo na aquisição/desenvolvimento de competências. Outros, por seu lado, atribuíram o melhor desenvolvimento dessas competências, a valorização das competências transversais, o acréscimo na qualidade e no rendimento, a maior continuidade no trabalho, ao aumento do tempo letivo. Por último, os que tinham alguma expectativa numa relação proporcional entre o aumento do tempo letivo e o desenvolvimento de competências, não o constataram.

A dimensão somatopsíquica pareceu, de todas, a que recolheu mais considerações negativas por parte dos professores. A maioria reconheceu uma quebra de rendimento situada entre os 50 minutos e os 70 minutos (conforme os casos), sendo esta relacionada com a fadiga. Ainda mais abrangente, dezassete em dezoito docentes, é a opinião que a implementação do tempo letivo de 90 minutos adensou o problema da atenção. Também a fadiga apareceu referenciada como um problema resultante da duração do tempo de aula, manifestando-se nos comportamentos de irrequietude dentro da sala de aula, mencionados pela maioria dos professores. Considerou-se, portanto,

que os professores se debateram com a necessidade de combater os fatores de dispersão na sala de aula relacionados com a atenção e a fadiga. Acreditou-se que os professores se encontraram em linha com o pensamento de Vermeil (1988), já que apostaram na diversidade das práticas de ensino para não cansar os alunos.

Em suma, conclui-se que, a partir da análise de conteúdo das entrevistas a implementação do tempo letivo de 90 minutos foi acolhida favoravelmente por eles. Os benefícios foram maiores em termos do planeamento didático do trabalho. Os efeitos na aquisição/desenvolvimento de competências, embora visíveis, não puderam ser categoricamente considerados devido à coincidência de posições antagónicas dos entrevistados. Pensou-se que, pelas insistentes referências à fadiga e desatenção dos alunos, há um longo caminho de adaptação de estratégias e práticas pedagógicas a percorrer, para que os 90 minutos não sejam penosos para os alunos e, assim, considerados um fator de desmotivação.

Face a estas conclusões, parece-nos judicioso sugerir que haja salas de aula apetrechadas com os recursos fundamentais (informáticos, bibliográficos) para que as aulas de Língua Portuguesa possam ser transformadas em autênticos “laboratórios de língua materna” onde os alunos possam movimentar-se com alguma liberdade.

Ressalta desta investigação a necessidade de investigar no âmbito da fadiga dos alunos, que aparece enfatizada nos registos das entrevistas e que, por vezes, é referenciada aos tempos da tarde, pondo em evidência uma fadiga ligada ao ritmo circadiano dos alunos.

Será importante estudar a organização do tempo escolar na sua relação com a saúde dos alunos, tendo por base os aspectos cronobiológicos e cronopsicológicos dos ritmos escolares, tal como estes estão organizados.

Referências bibliográficas

- BARDIN, L. (1979). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- ERLAUDER, L. (2005). *Práticas pedagógicas compatíveis com o cérebro* (1ª ed.). Porto: Edições ASA.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – Uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- HUSTI, A. (1977). *Conséquences Pédagogiques et Technologiques du Changement d'un Facteur du Cours Traditionnel: La Durée*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique.
- HUSTI, A. (1983). *L'Organisation du temps à l'école*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique.
- HUSTI, A. (1985). *Temps Mobile*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique.
- LEITE, C. (org.) (2005). *Mudanças curriculares em Portugal – Transição para o século XXI*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas nº 22, Porto: Porto Editora.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- VALA, J. (1992). *A análise de conteúdo*. In Augusto Santos Silva e José Madureira Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- VERMEIL, G. (1982, Fevereiro). *La fatigabilité de l'enfant en situation scolaire en fonction de la croissance des conditions de vie et de travail à l'école et des conditions de vie familiale*. Comunicação apresentada no Colóquio, *Les Rythmes de Vie et L'Espace Chez L'Enfant et L'Adolescent*, Paris (reimpressão em 1983 e 1988 em Stock/Laurence Pernoud, pp. 310-318) in MONTAGNER, H. (1988). *Les Rythmes de l'enfant et de l'adolescent – Ces jeunes en mal de temps et d'espace*. 4e ed. Paris: Stock/Laurence Pernoud.
- WOLFE, P. (2004). *Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo de aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- ZABALZA, M. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (2ª ed.). Porto: Edições ASA.