



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

**VIOLÊNCIA ESCOLAR NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO
PERSPECTIVAS DE PROFESSORES
Um estudo de caso**

ANEXOS

(Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Educação
Especialização em Necessidades Educativas Especiais)

MARISA ISABEL DE SOUSA SANTOS CARVALHO

Faro
2006

5611

*

19 05 06 66174/2
37.015
CAR * Via

2. vol.
1

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 Carta de pedido de autorização à presidente do conselho executivo para realizar o estudo na escola E.B. 1 n.º2 -Caliços em Albufeira	6
ANEXO 2 Guião da entrevista aos professores	8
ANEXO 3 Questionário aos alunos	12
ANEXO 4 Questionário aos professores	21
ANEXO 5 Excerto do projecto educativo	29
ANEXO 6 Levantamento de dados de acidentes escolares	39
ANEXO 7 População escolar	43
ANEXO 8 Alunos estrangeiros	45
ANEXO 9 População escolar docente	47
ANEXO 10 Plantas da escola	52
ANEXO 11 Mapa da cidade	55
ANEXO 12 Alunos dos sujeitos da amostra (ano de escolaridade, sexo, idade, data de nascimento, habilitações escolares dos pais)	57
ANEXO 13 Sujeitos da amostra (habilitações, ano e idades que lecciona)	61

ANEXO 14	Consequências resultantes da violência entre alunos	64
ANEXO 15	Periodicidade, locais e consequências de actos violentos presenciados pelos sujeitos da amostra	67
ANEXO 16	A violência na infância	71
ANEXO 17	Actividades económicas	73
ANEXO 18	Habitantes	75
ANEXO 19	Países de origem/etnia dos alunos	77
ANEXO 20	Total de alunos por ano, sala, idade, N.E.E. e sexo	79
ANEXO 21	Organização funcional	82
ANEXO 22	Recursos humanos	84
ANEXO 23	Recursos materiais	86
ANEXO 24	Recursos culturais	89
ANEXO 25	Recursos educativos	91
ANEXO 26	Instituições	93
ANEXO 27	Espaços físicos	95
ANEXO 28	Relação escola / família	98
ANEXO 29	Áreas problemáticas	100

ANEXO 30	Áreas de sucesso	102
ANEXO 31	Princípios orientadores do projecto educativo	104
ANEXO 32	Excerto do “projecto curricular de escola”	107
ANEXO 33	Infra estruturas / serviços públicos	122
ANEXO 34	Alguns autores importantes na história da teoria da atribuição	124
ANEXO 35	Aspectos históricos e sociais	130
ANEXO 36	Classificações das necessidades educativas especiais	134
ANEXO 37	Integração educativa	136
ANEXO 38	Modelos de integração	139
ANEXO 39	Legislação e tendências Actuais	142
ANEXO 40	<i>Locus</i> de controle – correspondência entre os itens	144
ANEXO 41	<i>Locus</i> de controle interno – correspondência entre os itens aos sujeitos	147
ANEXO 42	Alunos que beneficiaram de seguro escolar	149
ANEXO 43	Análise percentual do ano de escolaridade dos alunos	151
ANEXO 44	Como os alunos se sentem na escola	153
ANEXO 45	Origem dos agressores	155

ANEXO 46	Situação profissional dos professores	157
ANEXO 47	Formação complementar	159
ANEXO 48	Análise percentual das idades dos alunos	161
ANEXO 49	Análise percentual dos alunos que já sentiram medo de ir à escola	163
ANEXO 50	Localização das lesões	165
ANEXO 51	Tipos de violência	167
ANEXO 52	Opinião dos alunos sobre a violência	169

ANEXO 1

EX.ma Sra.
Presidente do Conselho Executivo
Da Escola do 1.º ciclo do Ensino Básico
Caliços – N.º 2 de Albufeira

Albufeira, 9 de Novembro de 2004

Marisa Isabel de Sousa Santos, professora do 1.º ciclo do ensino básico, aluna do Mestrado de Psicologia da Educação na área das Necessidades e Educativas Especiais, vem por este meio pedir-lhe autorização para consultar dados do seguro escolar (internamentos, hospitalizações, ...) relativos ao ano lectivo 2003/04. Esta consulta destina-se à recolha de informações que serão fundamentais na investigação em curso, da tese de mestrado, com o seguinte tema ” *Violência Escolar - Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*”.

As informações recolhidas serão utilizadas exclusivamente para a investigação a que se destinam e será mantida a confidencialidade dos sujeitos envolvidos.

Com os melhores cumprimentos

Marisa Isabel de Sousa Santos

ANEXO 2

GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES

I-TEMA: *Violência Escolar – Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico.*

II-OBJECTIVOS GERAIS:

- 1-Partindo das perspectivas dos professores e da realidade existente contribuir para fundamentar estratégias curriculares.
- 2- Conhecer as perspectivas dos envolvidos num contexto escolar do 1.º ciclo do Ensino Básico caracterizado pela violência escolar, dando particular realce às perspectivas dos professores.

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO PARA AS PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
<p style="text-align: center;">BLOCO A</p> <p>- Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada.</p>	<p>- Legitimar o/entrevistado/a.</p> <p>- Motivar o/a entrevistado/a.</p>	<p>1- Informar o/a entrevistado/a da finalidade da presente entrevista.</p> <p>2- Pedir a sua colaboração, indispensável à realização da entrevista.</p> <p>3- Garantir o anonimato e a confidencialidade das informações dadas.</p>	<p>- Tempo médio: 5m.</p> <p>- Esclarecimento de algumas dúvidas eventualmente surgidas.</p>

<p>BLOCO B</p> <p>-Conhecimento da história pessoal do/a docente.</p> <p>- Conhecimento da história profissional do/a docente.</p>	<p>- Conhecer o/a docente do ponto de vista pessoal.</p> <p>- Conhecer a razão da sua escolha profissional.</p> <p>- Conhecer o seu percurso profissional.</p>	<p>1- Solicitar a apresentação do/a docente em termos pessoais, focando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idade; • Naturalidade; • Estado Civil; <p>2- Questionar o/a docente sobre o seu percurso académico.</p> <p>3- Questionar o/a entrevistado/a sobre as razões que o/a levaram a optar pela profissão docente.</p> <p>4- Inquirir o/a entrevistado/a sobre o seu percurso profissional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tempo de serviço; • Situação profissional; • Actividades desenvolvidas no passado; 	<p>-Tempo médio: 20m.</p> <p>- Utilizar perguntas de reforço.</p>
---	--	--	---

		<p>5- Questionar sobre a sua formação continua:</p> <ul style="list-style-type: none">• Motivos pelos quais a faz;• Se realizou ou não alguma formação na área da Violência Escolar; <p>6- Inquirir sobre aspectos ligados à Escola em que lecciona:</p> <ul style="list-style-type: none">• Actividades que desenvolve actualmente;• Alvos ou objectivos.	
--	--	--	--

ANEXO 3

EX.mo (a) Sr(a). Professor (a)

Albufeira, 12 de Novembro de 2004

Marisa Isabel de Sousa Santos, professora do 1.º ciclo do ensino básico, aluna do Mestrado de Psicologia da Educação na área das Necessidades e Educativas Especiais, vem por este meio pedir a colaboração dos seus alunos no preenchimento do seguinte questionário que se destina à recolha de informações que serão fundamentais na investigação em curso, da tese de mestrado, com o seguinte tema ” *Violência Escolar - Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*”.

As informações recolhidas serão utilizadas exclusivamente para a investigação a que se destinam e será mantida a confidencialidade dos sujeitos envolvidos.

Com os melhores cumprimentos

Marisa Isabel de Sousa Santos

No âmbito do Mestrado de Psicologia da Educação peço a tua colaboração no preenchimento deste * questionário.

O seu preenchimento é anónimo e destina-se a uma investigação na área das Necessidades Educativas Especiais com o tema “ *Violência Escolar - Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*”.

A tua colaboração é imprescindível e de extrema importância para a temática em estudo.

Grata pela tua colaboração.

BLOCO I

Ano de escolaridade:

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4

Sou um menino



Sou uma menina



Tenho _____ anos. Nasci em ____ - ____ - ____

	Profissão	Habilitações Académicas
Pai	_____	_____
Mãe	_____	_____

BLOCO II

ASSINALA A TUA ESCOLHA COM UM X. DEVERÁS ASSINALAR APENAS UMA ESCOLHA PARA CADA PERGUNTA.

1. Com quem vives?

- a) Com os meus pais
- b) Apenas com um deles (pai ou mãe)
- c) Com outros familiares
- d) Numa instituição
- e) Noutro lugar

2. Como te sentes na tua casa?

- a) Gosto de estar com a minha família
- b) Nem bem nem mal
- c) Não gosto
- d) Tratam-me bem

3. Como te sentes na escola?

- a) Muito bem
- b) Normal
- c) Às vezes sinto-me mal
- d) Muito mal, não gosto

4. Já sentiste medo de vires à escola?

- a) Nunca
- b) Algumas vezes
- c) Recentemente, 3 ou 4 vezes nas últimas semanas
- d) Quase todos os dias

5. Quais são as causas principais do teu medo?

- a) Não sinto medo
- b) Tenho medo da minha (do meu) professora (professor)
- c) Tenho medo dos meus colegas
- d) Não consigo fazer os trabalhos

6. Quantos bons amigos tens na escola?

- a) Nenhum
- b) Tenho um (a) bom (boa) amigo (a)
- c) Tenho 2 ou 3 bons amigos
- d) Tenho muitos bons amigos

7. Como te sentes pela forma que os teus professores te tratam ?

- a) Sinto-me muito bem
- b) Normal
- c) Mais ou menos
- d) Sinto-me mal

8. Já ficaste sozinho no recreio, este mês, alguma vez?

- a) Não, nunca me aconteceu
- b) 2 ou três vezes
- c) Às vezes fico um bocadinho e depois alguém vem brincar comigo
- d) Estou sempre sozinho (a)

9. Desde que a escola começou já sentiste que os teus colegas não queriam estar na tua companhia?

- a) Nunca
- b) Algumas vezes
- c) Mais de 4 vezes
- d) Quase todos os dias

10. Desde que a escola começou algum dos teus colegas já te tratou mal?

- a) Nunca
- b) Algumas vezes
- c) Mais de 4 vezes
- d) Quase todos os dias

11. Desde quando ocorrem essas situações?

- a) Nunca me aconteceu
- b) Recentemente, 3 ou 4 vezes nas últimas semanas
- c) Desde que começou a escola
- d) Acontece desde o ano passado

12. Como te sentes perante esta situação?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) Nem bem, nem mal
- c) Não gosto, preferia que não acontecesse
- d) Sinto-me mal

BLOCO III

13. De que forma é que os teus colegas se metem contigo?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) ___ Insultam-me
- c) ___ Riem-se de mim
- d) ___ Agarram-me
- e) ___ Roubam-me coisas
- f) ___ Chantageiam-me
- g) ___ Batem-me
- h) ___ Estragam-me o material

14. De onde são os colegas que se metem contigo?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) São da minha sala de aula
- c) É um (a) colega da minha escola, mas não é da minha turma
- d) É um colega de outro ano

15. É um menino ou uma é uma menina que se contigo?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) ___ Um menino ___ Vários meninos
- c) ___ Uma menina ___ Várias meninas
- d) ___ Meninos e meninas
- e) Todos os colegas da escola

16. Em que lugares da escola se metem contigo?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) No pátio
- c) Nas casas de banho
- d) Na cantina
- e) Na sala de aula
- f) Em qualquer lugar

17. Costumas contar a alguém o que se passa?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) Conto a um (a) amigo (a)
- c) Conto à minha professora
- d) Conto à minha família

18. Quando algum colega te faz mal quem é que te costuma ajudar?

- a) Ninguém se mete comigo
- b) Ninguém me ajuda
- c) Sim, ___ um/a amigo/a ___ alguns/as amigos/as
- d) Sim, ___ um/a professor/a ___ alguma mãe/ algum pai de um/a colega
- e) Um adulto

19. E tu, tratas mal algum colega?

- a) Não me meto com ninguém
- b) Às vezes
- c) Mais de 4 vezes desde que começou a escola
- d) Quase todos os dias

20. Quando tratas mal alguém na escola o que fazem os teus colegas?

- a) Não me meto com ninguém
- b) Não fazem nada
- c) Não gostam e zangam-se comigo
- d) Apoiam-me

21. O que achas sobre os meninos (as) fazerem mal aos colegas?

- a) Não concordo com o que fazem
- b) Acho normal
- c) Concordo com o que fazem a alguns colegas
- d) Concordo porque se talvez tenham razão
- e) Acho bem, concordo

22. Como te sentes quando se metem com um colega teu?

- a) Não compreendo porque é que o fazem
- b) Não sei
- c) Não gosto
- d) Às vezes acho que fazem bem
- e) Não sinto nada de especial

23. Achas que tu também poderias tratar mal um colega teu?

- a) Nunca o farei
- b) Se os meus colegas me apoiarem
- c) Talvez sim
- d) Acho que sim

24. O que fazes quando se metem com um colega teu?

- a) Vou contar a alguém ___um/a professor/a ___uma auxiliar ___`a directora ___outro
- b) Tento impedi-los de se magoarem
- c) Não me meto, não é um problema meu
- d) Concordo porque se talvez tenham razão
- e) Tento ajudar o colega que está a abusar
- f) Tento ajudar o colega abusado

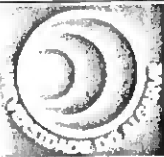
25. Desde que a escola começou já te juntaste a algum colega para maltratar outros?

- a) Não me meto com ninguém
- b) 1 ou 2 vezes
- c) Algumas vezes
- d) Quase todos os dias

Muito obrigado pela tua colaboração!

ANEXO 4





UNIVERSIDADE DO ALGARVE

FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO

Violência Escolar – Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico

CARO (A) PROFESSOR (A):

Peço a sua colaboração no preenchimento do seguinte * questionário com o tema “*Violência Escolar – Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico*”, tendo em vista a realização da Tese de Mestrado, pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Algarve.

É neste contexto que venho solicitar-lhe a sua colaboração, no sentido de responder, de forma *individual e completa*.

O objectivo deste Questionário é recolher uma série de elementos que permita traçar, com rigor e serenidade, um quadro, o mais aproximado possível, das Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico acerca da Violência Escolar.

As suas respostas serão tratadas com total sigilo.

A sua colaboração anónima e voluntária, é de máxima relevância, já que sem a sua participação, empenho e boa vontade do (a) colega, esta investigação poderia ficar comprometida, uma vez que as análises estatísticas a utilizar exigem um determinado número de sujeitos respondentes.

Agradeço que responda a todas as questões e itens do Questionário.

Agradeço o preenchimento até ao fim do mês de Novembro ou, o mais tardar, primeira semana do mês de Dezembro.

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

A. Este **QUESTIONÁRIO** destina-se a ser preenchido por docentes que leccionem no 1.º ciclo do Ensino Básico.

B. O presente **QUESTIONÁRIO** compõe-se de duas partes:

I- PARTE: DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

O seu preenchimento constitui uma cláusula importante para situar, biográfica e profissionalmente, a amostra de respondentes;

II- PARTE: VIOLÊNCIA ESCOLAR – PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Para uma melhor compreensão da estrutura do Questionário, recomenda-se a leitura prévia das instruções.

1. Deverá optar por uma só opção.
2. De acordo com os cinco níveis da escala, assinale com um (X) a opção que mais se identifica com o seu ponto de vista.

DESCRITORES	NÍVEIS	CÓDICO
<i>DISCORDO COMPLETAMENTE</i>	1	DC
<i>DISCORDO EM PARTE</i>	2	DEP
<i>CONCORDO EM PARTE</i>	3	DP
<i>CONCORDO COMPLETAMENTE</i>	4	C

3. **NÃO SE ESQUEÇA:** os dados recolhidos são confidenciais e têm um fim, meramente, informativo e estatístico, para o contexto investigativo.

**QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO AOS PROFESSORES
DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Violência Escolar – Perspectivas de Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico

1.ª PARTE – DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS:

1. Idade: _____ anos

2. Género Sexual: Masculino _____ Feminino _____

3. Número de anos de docência: _____

4. Habilitações Académicas:

Bacharelato _____ Licenciatura _____ CESE: _____ Mestrado: _____

Doutoramento: _____

5. Desenvolve outra actividade / cargos, além da docência, na sua escola?

Sim _____ Não _____

Qual? _____

**II- PARTE- ALGUMAS DAS PERPECTIVAS DOS PROFESSORES ACERCA DA
VIOLÊNCIA ESCOLAR**

	DISCORDO COMPLETAMENTE	DISCORDO EM PARTE	CONCORDO EM PARTE	CONCORDO COMPLETAMENTE
	1	2	3	4
1. Quando um aluno melhora o seu comportamento, isso deve-se ao facto de se ter esforçado mais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Se os pais acham que o seu filho se porta melhor na escola do que em casa é possivelmente porque o professor controla o seu comportamento de um modo que eles ignoram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. O comportamento dos alunos depende sobretudo do seu meio sócio-cultural.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Se um professor tiver capacidades adequadas e estiver motivado consegue ensinar mesmo os alunos indisciplinados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Se os alunos receberam educação em casa, não serão indisciplinados na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. A formação que recebi no curso de formação inicial permite-me resolver a maior parte dos problemas de comportamento dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. O meu curso de formação inicial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

forneceu-me os requisitos necessários para ser um bom professor.

8. Muitos professores não conseguem disciplinar certos alunos por falta de apoio da comunidade.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

9. Grande parte do êxito escolar depende das diferentes capacidades de cada professor.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

10. Quando um aluno tem dificuldade em executar uma tarefa, em geral o professor pode adequá-la às suas capacidades.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

11. Quando um aluno se porta bem na aula, o professor pouco pode fazer.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

12. Os professores pouco podem fazer para que os alunos tenham bom comportamento, porque isso depende sobretudo da influência da família.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

13. Se considerarmos todos os factores que determinam o bom comportamento do aluno, a influência do professor não é dos mais importantes.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

14. Quando os alunos se portam excepcionalmente mal, o professor deve tentar descobrir no que é que agiu de modo diferente.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

15. Quando o comportamento dos alunos

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

melhora, em geral, isso deve-se ao facto do professor ter encontrado maneiras mais eficazes de lidar com os alunos.

16. Quando um aluno melhora rapidamente o seu comportamento, é, possivelmente, porque o professor soube seguir as etapas necessárias para educar.

17. Qualquer professor deve sentir-se à vontade um aluno altera o seu comportamento, pois é pressuposto ter as capacidades necessárias para o fazer.

18. As conversas com os pais esclarecem o professor sobre que pode esperar de cada aluno, pois dão-lhe uma ideia dos valores familiares, da sua educação, etc.

19. Se os pais fizessem mais pelos filhos, também o professor poderia ser mais eficaz.

20. Se um aluno é violento com os colegas, o professor deve saber como ajudá-lo a melhorar o seu comportamento.

21. Se um aluno perturba a aula, o professor deve conhecer técnicas adequadas para controlar rapidamente a situação.

22. As tarefas burocráticas dificultam que o professor desempenhe eficazmente o seu papel.

23. A capacidade de controlar a disciplina dos alunos permite suplantar as influências que o aluno recebeu em casa.

24. A melhoria do comportamento dos alunos inseridos em grupos bem comportados, devem-se à oportunidade que o professor tem em dar-lhe mais atenção.

25. Quando um aluno não revela bom comportamento, o professor deve saber avaliar com precisão que factores terão contribuído para essa situação.

26. Mesmo um bom professor não consegue melhorar o comportamento de todos os seus alunos.

Obrigada, pela sua colaboração!

* Adaptação de SIMÕES, C. (1996). Desenvolvimento do professor e a construção do conhecimento pedagógico. *Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Psicologia, Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro: 75-77.

ANEXO 5

**EXCERTO DO PROJECTO CURRICULAR
DE ESCOLA**

ESCOLA E.B.1 ALBUFEIRA Nº 2 –

CALIÇOS

ANO LECTIVO 2003 / 2004

I - INTRODUÇÃO

No âmbito do Projecto Curricular de Escola, procedeu-se ao levantamento dos problemas / necessidades existentes na Escola E.B. 1 Albufeira nº 2 – Caliços.

Da observação do quotidiano escolar verificou-se, essencialmente, que os alunos revelam falta de conhecimento e cumprimento de regras cívicas, nomeadamente a nível de comportamentos e atitudes perante os outros e o meio ambiente, apresentando os seguintes comportamentos:

- Desrespeito pelos espaços físicos internos e externos;
- Desvalorização das relações pessoais e sociais;
- Desvalorização dos momentos de silêncio;
- Desvalorização do material didáctico e mobiliário;
- Falta de sensibilização para a preservação do meio ambiente.

Também com base na análise das avaliações sumativas do ano anterior e nas opiniões e experiência do corpo docente desta Escola, concluiu-se que, a nível Curricular, os problemas mais relevantes verificam-se:

- na área de Língua Portuguesa – na falta de motivação para a leitura, vocabulário restrito, dificuldades de interpretação e incorrecção ortográfica que se reflectem na construção de textos muito pobres e dificuldades de utilização correcta da língua em situações variadas;
- na área da Matemática – capacidade de resolução de problemas, estimativas, cálculo mental e na Iniciação à Geometria noções de forma e espaço.

Face a estes problemas, e de acordo com o Projecto Educativo desta Escola, foi elaborado o presente Projecto Curricular de Escola, tendo em vista a formação e o desenvolvimento integral de todos os seus alunos bem como a promoção de aprendizagens realmente criativas e significativas.

Pretende-se que a Escola:

- se assuma como um espaço privilegiado de educação para a cidadania;
- promova a cooperação e trabalho entre os alunos;
- promova a participação na vida cívica de forma crítica e responsável e a contribuição para a protecção do meio.

Pretende-se que os alunos:

- se expressem progressivamente com autonomia e clareza;
- utilizem a Língua Portuguesa em diferentes situações de comunicação;
- produzam textos escritos com intenções comunicativas diversificadas e significativas;
- utilizem a leitura com finalidades diversas – prazer e divertimento, fonte de formação / informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua;
- manifestem curiosidade e gosto pela exploração e resolução de problemas simples do seu quotidiano;
- desenvolvam estratégias pessoais de resolução de problemas e assumam progressivamente uma atitude crítica perante os resultados;
- resolvam situações e problemas do dia a dia, aplicando as operações aritméticas e as noções básicas de geometria e utilizando algoritmos e técnicas de cálculo mental.

São estas as competências que deverão definir o perfil dos alunos deste estabelecimento de ensino, no final do 4º ano de escolaridade.

II - Caracterização da Escola

A escola é formada por dois blocos distintos de salas de aula, o Bloco A construído em 1992 e o Bloco B no ano de 1997, com projectos diferentes, ligados por um extenso corredor coberto, amplo, muito alto e sombrio (pintado com uma cor escura), com aberturas que durante o Inverno deixam entrar o frio e a chuva.

O Bloco A é constituído por 2 pisos. Cada piso tem:

- 3 salas de aula – duas muito amplas e uma com dimensões normais;
- uma casa de banho para deficientes e outras para meninos e meninas;
- uma arrecadação.

Todas as salas têm uma parede envidraçada para Nascente, o que torna as salas quentes.

No hall de cada piso há uma área com bancada, lavatório com água corrente, armários e um bebedouro (desactivado).

A zona de acesso ao 1º piso é toda envidraçada, com uma escada estreita de madeira com degraus sem espelho. Existe também uma rampa de acesso ao 1º piso e outra à entrada principal da Escola.

O Bloco B é igualmente constituído por 2 pisos. Cada piso tem:

- 3 salas de aula de dimensões reduzidas, com uma arrecadação por sala, à excepção das salas do meio, que têm 2 arrecadações;
- cada sala tem uma bancada de trabalho e uma parede forrada em ardósia, uma janela com pouco arejamento e fraca iluminação natural;
- as salas são muito quentes durante o Verão e húmidas no Inverno;
- cada corredor tem casas de banho para meninos e meninas e uma para deficientes;
- no corredor do rés-do-chão existe uma faixa envidraçada, junto ao solo
- no 1º piso, no lado Nascente, há uma sala ampla onde funciona o ATL e outra sala para a Biblioteca;
- por baixo destas salas foi fechado um espaço, que pertencia ao recreio, e que está a ser utilizado como ginásio;

Entre os dois Blocos estão localizadas:

- a sala do Centro de Recursos;
- a Sala dos Professores;
- o Gabinete Médico;
- a Secretaria;

- a sala do Conselho Executivo;
- casas de banho e arrecadações;
- espaço onde funciona o bufete.

No espaço exterior há um Campo de Jogos cimentado, Parque Infantil, vários recantos com poucas sombras e espaços subaproveitados.

III - Equipamento / Recursos Materiais

- Biblioteca da Escola (livros, revistas, jornais, CD'Roms, Vídeos, cassetes, Televisão e Vídeo)

- Fotocopiadoras
- Máquina Fotográfica
- Máquina de Filmar
- Projector de Slides
- Gravador e leitor de cassetes
- Leitor de CD
- Retroprojector
- Computadores e Impressoras
- Máquinas de escrever
- Material Didáctico
- Jogos
- Material de Medição
- Material de Desporto

IV - População Escolar

Distribuição do corpo docente:

Núcleo do 1º Ano
Núcleo do 2º Ano
Núcleo do 3º ano
Núcleo de Apoio Educativo

Horário :

	Entrada	Intervalo	Saída
Duplo Manhã	8 H	10:30 H – 11 H	13 H
Duplo Tarde	13:15 H	15:30 H – 16 H	18:15 H

V - Composição da Assembleia

Presidente da Assembleia
Representantes do Pessoal Docente
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representantes do Pessoal não Docente
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representantes dos Pais e Encarregados de Educação
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representante da Autarquia
Representante de Actividades de Carácter Cultural

VI - Composição do Conselho Executivo

Presidente
Vice – Presidente
Vice – Presidente

VII - Composição do Conselho Pedagógico

Presidente do Conselho Executivo
Coordenadores do Conselho de Docentes
Representantes dos Serviços Especializados de A. Educativo
Representante do Pessoal não Docente
Representantes dos Projectos de Desenvolvimento Educativo
Representantes dos Pais e E. de Educação

XII - Constituição das Turmas

A escola E. B. 1 Albufeira nº2 – Caliços, comporta 24 turmas, distribuídas igualmente pelos períodos da manhã e da tarde.

As turmas que integram crianças com N.E.E. são 18.

	Ano de escolaridade	Sala	Horário	N.E.E.	Sexo		Total
					M	F	
ALUNOS	1º	1	Manhã	---	15	10	25
	1º	5	Manhã	1 M	14	6	20
	1º	5	Tarde	---	17	8	25
	1º	6	Manhã	1 M	13	7	20
	1º	7	Tarde	1M-1F	12	8	20
	2º	8	Tarde	1M-2F	9	15	24
	2º	9	Tarde	---	12	13	25
	2º	10	Manhã	---	9	16	25
	2º	10	Tarde	---	12	13	25
	2º	12	Manhã	3M-3F	10	15	25
	2º	12	Tarde	2M- 4F	15	10	25

3°	3	Manhã	2F	9	11	20
3°	3	Tarde	---	11	12	23
3°	4	Manhã	1M-3F	11	9	20
3°	4	Tarde	3M- 2F	13	11	24
3°	8	Manhã	2M	11	9	20
3°	9	Manhã	2M	9	11	20
4°	1	Tarde	1F	13	11	24
4°	2	Manhã	1M	10	10	20
4°	2	Tarde	2M-2F	15	9	24
4°	6	Tarde	2M-2F	9	10	19
4°	7	Manhã	1M-2F	9	11	20
4°	11	Manhã	1M-1F	13	6	19
4°	11	Tarde	4M	15	9	24
Total			28M 25F	286	250	536

ANEXO 6

LEVANTAMENTO DE DADOS DE ACIDENTES ESCOLARES

Aluno	Sexo	Ano de Escolaridade	Idade	Motivo	Localização da Lesão	Local do Acidente/ Actividade Escolar	Causas do Acidente
A	Feminino	4.º	10		Membros Superiores	Recreio/ Pátio	"Caiu de patins".
B	Masculino	4.º	10		Dentes	Escada/ Corredores	"Subiu as escadas do parque, escorregou e bateu com os dentes na madeira".
C	Feminino	2.º	7		Membros Inferiores	Escada/ Corredores	"Ia a passar no corredor e um colega de outra sala passou-lhe uma rasteiras".
D	Feminino	2.º	7		Membros Superiores	Escada/ Corredores	"Durante uma brincadeira um aluno torceu-lhe a mão da menina".
E	Masculino	4.º	9		Membros Superiores	Recreio/ Pátio	"Caiu a jogar à bola".
F	Masculino	3.º	9		Dentes	Escada/ Corredores	"Tropeçou a correr, no degrau. Caiu e partiu os dentes".
G	Masculino	2.º	7		Crânio	Escada/Corredores	"Um colega fez-lhe uma rasteira, bateu com a cabeça na parede, fez uma ferida".
H	Feminino	3.º	8		Membros Inferiores	Recreio/ Pátio	"Tropeçou numa pedra, caiu e torceu o pé".
I	Masculino	3.º	8		Crânio	Sala de Aula	"Foi empurrado e bateu com a cabeça no canto da mesa".
J	Masculino	3.º	8		Face	Recreio/ Pátio	"Foi agredido na cara, por um colega, provocando um

							<i>traumatismo maxilar</i> ".
K	Feminino	4.º	10		Tronco	Recreio/ Pátio	<i>"Escorregou e caiu da altura de 1,5m"</i> .
L	Masculino	1.º	6		Membros Inferiores	Recreio/ Pátio	<i>"Escorregou e bateu com o joelho no chão"</i> .
M	Feminino	4.º	10		Dentes	Corredores	<i>"Tropeçou no corredor, caiu e partiu os dois dentes incisivos"</i> .
N	Masculino	3.º	10		Membros Superiores	Recreio/ Pátio	<i>"Caiu no recreio e partiu o braço"</i> .
O	Masculino	4.º	9		Tronco	Recreio/ Pátio	<i>"Um aluno atravessou o campo de jogos e foi contra ele, sufoco-o e deu-lhe pontapés"</i> .
P	Masculino	1.º	6		Crâneo	Recreio/ Pátio	<i>"Foi atingido na cabeça por uma pedra atirada por um colega"</i> .
Q	Masculino	1.º	6		Olhos	Escada/ Corredor	<i>"Partiu o vidro da porta do corredor de aulas e magoou-se no olho esquerdo"</i> .
R	Feminino	2.º	7		Tronco	Recreio/ Pátio	<i>"Foi empurrada e caiu da árvore"</i> .
S	Masculino	4.º	9		Dentes	Recreio/ Pátio	<i>"Foi empurrado, caiu e magoou-se nos dentes"</i> .
T	Feminino	1.º	6		Crâneo	Recreio/ Pátio	<i>"Foi empurrado no recreio, caiu e teve um traumatismo craniano"</i> .
U	Masculino	3.º	8		Membros Superiores	Instalações Sanitárias	<i>"Entalaram-lhe o dedo numa porta"</i> .
V	Masculino	3.º	8		Face	Recreio/ Pátio	<i>"Bateram-lhe na cara durante um jogo"</i> .
W	Masculino	1.º	6		Face e olhos	Recreio/ Pátio	<i>"Transportou um arame ferrapado,</i>

							<i>tropeçou, caiu e bateu com a cabeça numa pedra. Fez um corte transversal na testa e alguns arranhões”.</i>
X	Masculino	4.º	9		Membros Superiores	Escada/ Corredor	<i>“Um colega bateu na cara do aluno e fez-lhe alguns arranhões”.</i>
Z	Masculino	4.º	9		Tronco	Recreio/ Pátio	<i>“Tentava apanhar um colega durante um jogo, tropeçou e caiu”.</i>
*	Feminino	2.º	9		Olhos	Recreio/ Pátio	<i>“Estava a brincar, foi empurrado, caiu e partiu os óculos”.</i>

ANEXO 7

População escolar

A partir dos dados fornecidos pelo Conselho Executivo da escola apurou-se que nesse ano estavam matriculados 536 alunos, sendo que, 288 são do sexo masculino e 250 do sexo feminino. Por outro lado, verificou-se que 170 desses alunos são oriundos são crianças oriundas de outros Países (destacando-se do Brasil (21), PALOP'S (18), Países do Leste Europeu (22) e de outros países (12) e de etnia cigana (11).

A situação profissional do Corpo Docente da escola varia consoante o quadro a que pertencem. Muitos dos docentes são oriundos de outras zonas do País ou de outras localidades do Distrito.

No que concerne ao número de turmas verificou-se que existem: 6 turmas do 1.º ano; 6 turmas do 2.º ano; 7 turmas do 3.º ano e 7 turmas do 4.º ano.

Existem 4 professores do apoio educativo, 3 em acessórias, dois no Conselho Executivo e três na biblioteca totalizando, desta forma, 36 docentes colocados neste estabelecimento de ensino, tendo 20 deles participado neste estudo, ou seja, que mais de metade dos professores participaram nesta investigação

O Pessoal não Docente, Auxiliares de Acção Educativa e Pessoal Administrativo, não são todos efectivos mas trabalham, na sua maioria, há vários anos, nesta Escola.

O número de Auxiliares de Acção Educativa é insuficiente para dar resposta às necessidades, de várias ordens, que a mesma apresenta. O Conselho Executivo tenta minimizar essa falha com a contratação, com autorização da Direcção Regional, de tarefas e pessoal do Centro de Emprego.

ANEXO 8

– População Escolar

a) Alunos Estrangeiros:

Alunos	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	Total
<i>África</i>	6	3	5	4	18
<i>Brasil</i>	8	4	6	3	21
<i>Países Leste Europeu</i>	6	6	6	4	22
<i>Outros países</i>	2	2	4	4	12
<i>Etnia cigana</i>	1	---	5	5	11
<i>Auxílios económicos</i>	40	45	41	44	170

ANEXO 9

			Situação Profissional			
			Q.G.	Q.D.V.	C	Total
PESSOAL DOCENTE	Professores Com Turma	1º Ano	2	3	0	5
		2º Ano	1	3	2	6
		3º Ano	2	4	0	6
		4º Ano	5	1	1	7
	Professores de Apoio Educativo		1	3		4
	Assessorias		1	1	1	3
	Conselho Executivo		2	0	0	2
	Biblioteca		3	0	0	3
	Total		17	15	4	36

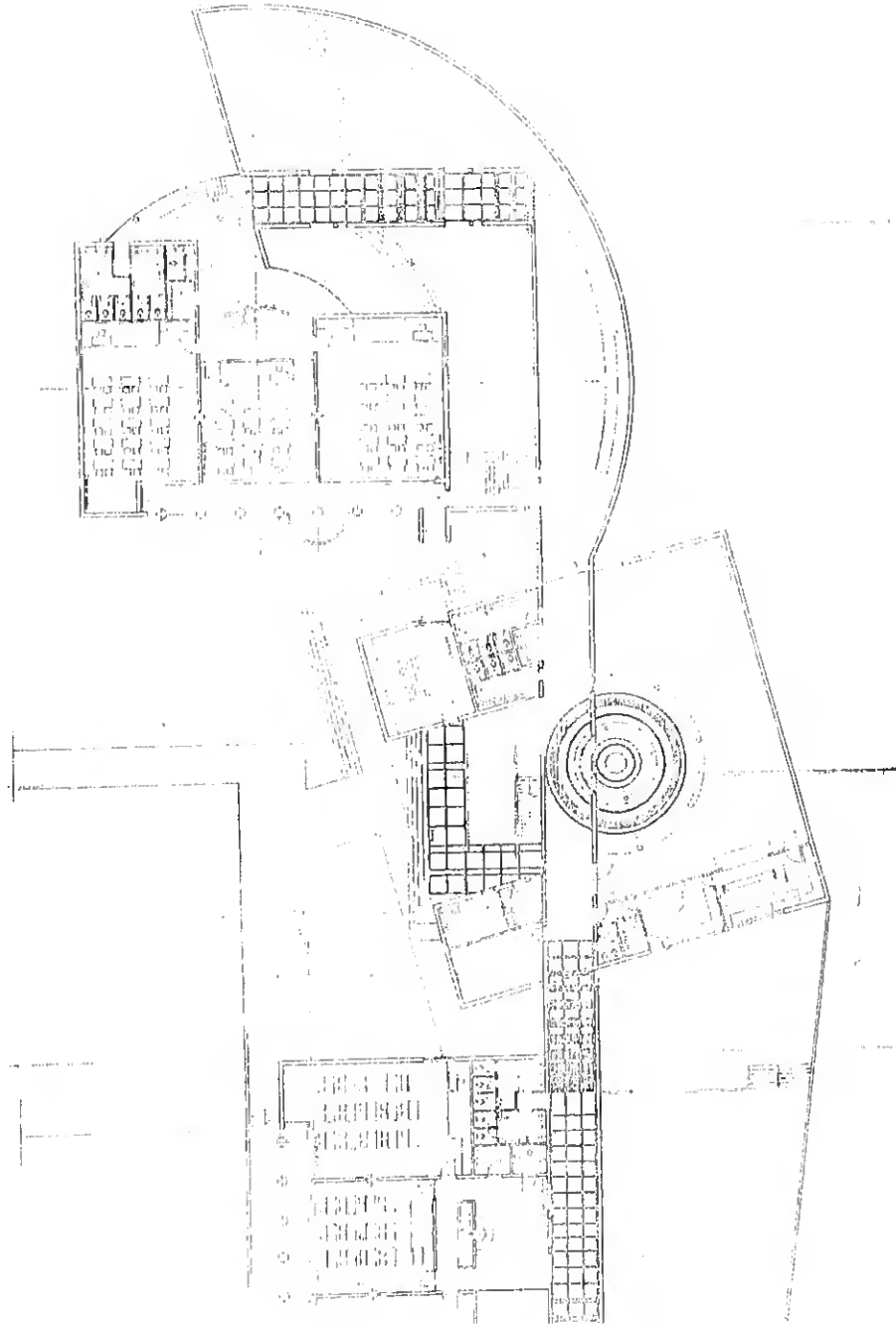
	Situação Profissional			
	Q.U.	Q.D.V.	C.	Total
Educaadores com turma	3		2	5
Educaadores de Apoio Educativo		2		2
Conselho Executivo	1			1
Total	4	2	2	8

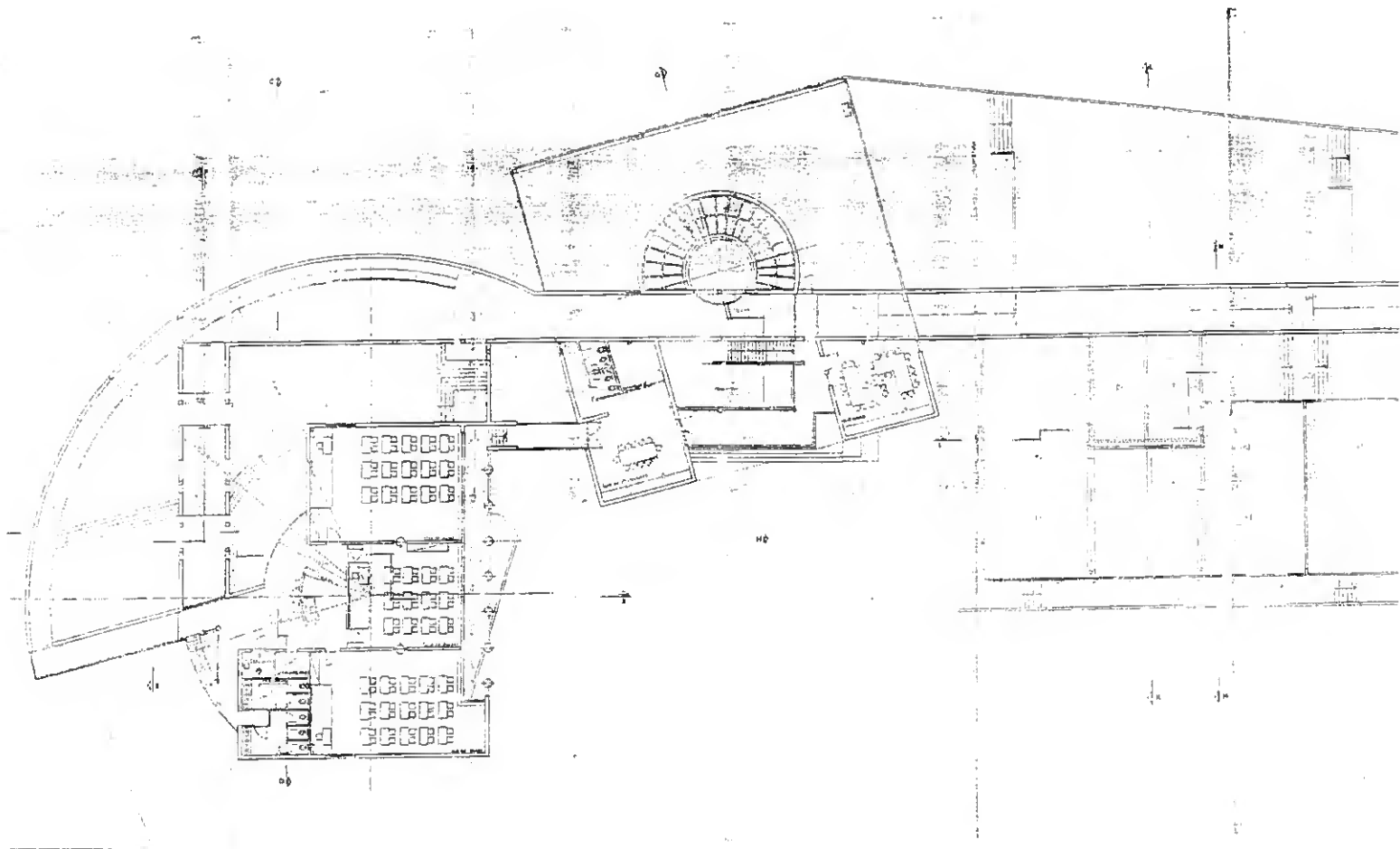
Ano de escolaridade	Sala	Horário	N.E.E.	Sexo		Total
				Masculino	Feminino	
1º	1	Manhã	---	15	10	25
1º	5	Manhã	1 M	14	6	20
1º	5	Tarde	---	17	8	25
1º	6	Manhã	1 M	13	7	20
1º	7	Tarde	1M-1F	12	8	20
2º	8	Tarde	1M-2F	9	15	24
2º	9	Tarde	---	12	13	25
2º	10	Manhã	---	9	16	25
2º	10	Tarde	---	12	13	25
2º	12	Manhã	3M-3F	10	15	25
2º	12	Tarde	2M-4F	15	10	25

ALUNOS	3°	3	Manhã	2F	9	11	20
	3°	3	Tarde	---	11	12	23
	3°	4	Manhã	1M-3F	11	9	20
	3°	4	Tarde	3M-2F	13	11	24
	3°	8	Manhã	2M	11	9	20
	3°	9	Manhã	2M	9	11	20
	4°	1	Tarde	1F	13	11	24
	4°	2	Manhã	1M	10	10	20
	4°	2	Tarde	2M-2F	15	9	24
	4°	6	Tarde	2M-2F	9	10	19
	4°	7	Manhã	1M-2F	9	11	20

ANEXO 10

Plantas da escola





ANEXO 11

ANEXO 12

Alunos dos sujeitos da amostra

(ano de escolaridade, sexo, idade, data de nascimento, habilitações
escolares dos pais)

Alunos	Ano de Escolaridade	Sexo	Idade	Data de Nascimento	Habilitações Escolares	
					Pai	Mãe
01	3.º	F	8	18-10-1996	4.º	12.º
02	3.º	F	9	27-07-1995	-	-
03	3.º	M	9	26-09-1995	-	6.º
04	3.º	F	7	03-12-1996	4.º	4.º
05	3.º	F	8	18-07-1996	-	-
06	3.º	F	8	15-09-1996	5.º	12.º
07	3.º	M	8	05-09-1996	6.º	12.º
08	3.º	F	8	04-10-1996	8.º	9.º
09	3.º	M	8	25-12-1995	9.º	5.º
10	3.º	F	8	03-02-1996	-	-
11	3.º	F	8	21-01-1996	9.º	12.º
12	3.º	F	8	27-09-1996	12.º	9.º
13	3.º	F	8	27-09-1996	12.º	9.º
14	3.º	F	8	23-09-1996	7.º	7.º
15	3.º	M	8	22-09-1996	6.º	6.º
16	2.º	F	8	18-03-1996	7.º	9.º
17	3.º	F	8	25-03-1996	4.º	9.º
18	3.º	F	8	14-03-1996	4.º	12.º

19	3.º	F	8	27-08-1996	11.º	9.º
20	3.º	F	8	18-03-1996	12.º	12.º
21	3.º	F	8	30-06-1996	Licenciatura	Licenciatura
22	3.º	M	8	25-01-1996	11.º	9.º
23	3.º	F	8	29-03-1996	12.º	12.º
24	3.º	M	8	18-07-1996	6.º	Licenciatura
25	3.º	M	8	09-09-1996	9.º	6.º
26	3.º	F	8	09-04-1996	-	9.º
27	3.º	M	8	09-07-1996	12.º	Licenciatura
28	3.º	F	8	26-06-1996	Licenciatura	Licenciatura
29	3.º	F	8	08-06-1996	9.º	6.º
30	3.º	M	8	12-08-1996	4.º	6.º
31	2.º	F	8	24-03-1996	12.º	8.º
32	3.º	F	8	07-06-1996	2.º	4.º
33	2.º	M	8	27-03-1996	10.º	10.º
34	2.º	M	8	29-08-1996	Licenciatura	9.º
35	2.º	F	8	24-03-1996	11.º	9.º
36	2.º	F	8	06-03-1996	Licenciatura	12.º
37	2.º	M	8	10-04-1996	9.º	12.º
38	2.º	F	8	09-08-1996	9.º	12.º
39	2.º	M	7	09-12-1996	9.º	9.º
40	2.º	M	8	27-02-1996	4.º	4.º
41	2.º	F	8	16-06-1996	9.º	12.º
42	2.º	M	8	25-10-1997	8.º	4.º

43	2.°	M	8	21-12-1995	-	10.°
44	2.°	F	7	15-12-1996	9.°	12.°
45	2.°	F	7	06-12-1996	4.°	10.°
46	2.°	M	8	19-09-1996	-	-
47	2.°	F	7	06-12-1996	5.°	6.°
48	2.°	M	7	12-12-1996	4.°	6.°
49	2.°	M	7	23-06-1996	9.°	4.°
50	2.°	M	7	11-04-1996		

ANEXO 13

Sujeitos da amostra
(habilitações, ano e idades que lecciona)

Sujeito	Habilitações	Funções que desempenham na escola	Idades que Lecciona
S01	Licenciatura em Professores do Ensino Básico, variante Matemática e Ciências	2.º	7 e 8
S02	Licenciatura em Professores do ensino básico, variante Português e Inglês	1.º	6
S03	Licenciatura em Professores do ensino - Educação visual e Tecnológica	1.º	6 e 7
S04	Magistério Primário	Exerce funções na Biblioteca
S05	Magistério Primário	Exerce funções na Biblioteca
S06	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B.	3.º	8 e 9
S07	Licenciatura em Educação Física	Prof. do Apoio educativo	7,8,9,10
S08	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B. (complemento)	2.º	7 e 8
S09	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B. (complemento)	3.º	8 e 9
S10	Licenciatura em Professores do ensino - Português e Inglês	4.º	9 e 10

S10	Licenciatura em Professores do ensino - Português e Inglês	4.º	9 e 10
S11	Licenciatura em Professores do ensino - Português e Inglês	4.º	9 e 10
S12	Licenciatura em Professores do ensino - Português e Francês	1.º	6
S13	Licenciatura em Professores do ensino - Português e Inglês.	3.º	8 e 9
S14	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B. (complemento)	3.º	8 e 9
S15	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B. (complemento)	Prof. do Apoio educativo	7,8 e 9
S16	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B.	Prof. do Apoio educativo	8,9 e 10
S17	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B.	2.º ano	7
S18	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B variante Educação Física	Prof. de Educação Física	7 aos 10
S19	Licenciatura em professores do 1.º ciclo do E.B variante Educação Física	Prof. de Educação Física	7 aos 8
S20	Magistério Primário	4.º ano	9 e 10

ANEXO 14

Consequências resultantes da violência entre alunos

Sujeitos	Consequências
S01	<p><i>Eles não falam uns com os outros</i></p> <p><i>Não se entendem</i></p> <p><i>Gritam e a gritaria trás a agressividade, trás pontapés, trás murros, trás tudo</i></p>
S02	<p><i>Ela ficou extremamente chocada, chorou</i></p> <p><i>Saiu da sala e decidiu que havia de dar -lhe um pontapé</i></p> <p><i>Deu-lhe um enorme pontapé e o miúdo chorou imenso</i></p> <p><i>Às vezes magoam-se</i></p> <p><i>Depois os outros também querem entrar</i></p> <p><i>Já têm ficado muito mal</i></p>
S03	<p><i>Não verificada</i></p>
S04	<p><i>Não verificada</i></p>
S05	<p><i>Chegam a provocar lesões</i></p>
S06	<p><i>Magoam-se</i></p>
S07	<p><i>As consequências não foram boas</i></p>
S08	<p><i>Vêm para a sala de aula e em vez de trabalharem levam a querer explicar o motivo pelo qual se zangaram</i></p>
S09	<p><i>Precisam ser acompanhados</i></p>
S10	<p><i>Isso só incita a que aja mais violência</i></p>
S11	<p><i>Batem-se</i></p> <p><i>Empurram</i></p> <p><i>Aparecem a chorar</i></p> <p><i>Já têm feito feridas</i></p>
S12	<p><i>Não verificada</i></p>
S13	<p><i>Não verificada</i></p>
S14	<p><i>Eles não têm ressentimentos</i></p> <p><i>Depois aquilo fica tudo bem</i></p>
S15	<p><i>Têm sempre tendência a fazer novamente</i></p> <p><i>Pode inspirar a praticar a violência alguns traumas</i></p> <p><i>Nem sempre têm a habilidade de se defenderem convenientemente</i></p>

S16	<i>A não socialização</i>
S17	<i>Não verificada</i>
S18	<i>Acho que aqueles que são gozados, que sentem a violência verbal, acho que os torna mais retraídos</i> <i>A auto-estima, principalmente a auto-estima e isso revela-se muito</i>
S19	<i>Por vezes magoam-se mesmo</i> <i>Por vezes é a parte física e outras vezes é mais a parte psicológica</i> <i>Ficam afectados</i> <i>Ficam amuados</i> <i>Ficam zangados</i> <i>O choro</i>
S20	<i>Os miúdos não estão a aprender a controlar as suas emoções e a controlar e a controlar os seus, e depois isso, vão crescendo desenvolvendo esse tipo de comportamento</i> <i>Fixam esses comportamentos e eles podem passar esses comportamentos para a sociedade</i> <i>Se eles aprendem a ser violentos na escola, mais tarde ao lidarem com as pessoas, na sua vida profissional, nas suas relações pessoais, vão desenvolver esse tipo de comportamentos, porque não sabem pensar antes de agir, não sabem reflectir, antes de tomar uma atitude</i>

ANEXO 15

Periodicidade, locais e consequências de actos violentos presenciados pelos sujeitos da amostra

Sujeitos	Periodicidade	Locais
S01	<i>É quase todos os dias</i>	<i>Nos corredores</i>
S02	<i>Sempre</i>	<i>É quase sempre no recreio, mas não quer dizer por uma vez ou outra não seja dentro da sala</i> <i>Ainda hoje aconteceu uma situação aqui de um aluno que sem mais nem menos chamou um nome a uma colega, só porque estava sentado ao lado dela e pronto gozou com ela. Chamou-lhe um nome e para mim isso é uma forma de violência</i>
S03	<i>Todos os dias</i>	<i>Dentro da sala de aula como fora</i> <i>Nos intervalos</i> <i>No pátio</i> <i>Naqueles espaços com areia</i>
S04	<i>Acontece sempre</i> <i>Todos os dias</i> <i>Na rua</i> <i>No recreio</i> <i>No intervalo</i>	<i>Acho que o espaço nem tem nada haver, porque antigamente, se calhar, o espaço físico era o mesmo</i>
S05	<i>Todas as semanas</i>	<i>É mais no recreio</i>
S06	<i>Já houve com mais frequência</i>	<i>Esta escola é quase só corredores</i> <i>Nas casas-de-banho</i> <i>Dentro da sala</i> <i>Não sabem estar calados</i> <i>Não sabem respeitar o espaço do outro, nada, então acabam por se agredir uns aos outros</i> <i>A escola é um bocado propícia a isso, porque não têm espaços</i> <i>Os corredores são estreitos</i>

		<i>Não têm muito espaço onde estar</i>
S07	<i>Não verificada</i>	<i>No recreio</i>
S08	<i>Todos os dias</i>	<i>Dentro da sala de aula pouco, mas fora da sala de aula bastante (15)</i> <i>Principalmente fora da sala de aula.</i> <i>No recreio, nesta escola então, é a escola em que eu mais observei a</i> <i>agressividade foi aqui, na escola dos Calços</i>
S09	<i>Sistematicamente</i> <i>Todos os</i> <i>intervalos</i> <i>arranjam</i> <i>problemas que</i> <i>ultrapassavam</i> <i>um bocado</i>	<i>Não verificada</i>
S10	<i>Acontece todos os</i> <i>dias</i> <i>Acontece com</i> <i>regularidade</i>	<i>Na sala, mesmo aqui, nesta sala de aula</i> <i>E fora, aqui nesta zona, aqui no pátio, aqui, onde eles costumam</i> <i>brincar</i>
S11	<i>Com alguma</i> <i>frequência</i> <i>Raro não é</i>	<i>No recreio</i> <i>Dentro da sala</i> <i>Nos corredores</i>
S12	<i>Quase todos os</i> <i>dias</i>	<i>É no intervalo</i> <i>Todo o espaço leva a isso porque as infra estruturas não são das</i> <i>melhores, principalmente nesta escola</i> <i>Há muitos alunos</i> <i>É muito grande, o espaço é muito grande</i> <i>Também tem muitos corredores</i>
S13	<i>Todos os dias há</i> <i>praticamente</i> <i>confusões</i>	<i>Fora da sala, então, isso é o mais comum</i> <i>Dentro da sala</i>
S14	<i>Sempre</i>	<i>Em todo o sítio</i>

	<i>É só subir as escadas eu ouço ao pé das sala Não há qualquer pudor mesmo havendo um adulto</i>	<i>Mesmo aqui por baixo da janela não têm problema nenhum de dizerem esses palavrões</i>
S15	<i>Acontece todos os dias</i>	<i>Sobretudo no recreio</i>
S16	<i>Sempre que se vai ao intervalo</i>	<i>Ocorre em toda a escola Nos corredores Nas escada Nas rampas Em todo o lado</i>
S17	<i>Com regularidade Com bastante</i>	<i>Dentro da sala de aula Ocorre fora da sala de aula</i>
S18	<i>É esporádico</i>	<i>Nos espaços mais escondidos Ao pé do ginásio Onde geralmente não há uma funcionária As meninas, noto que as meninas escondem -se mais para outros lados</i>
S19	<i>Todos os dias se vê violência entre as crianças</i>	<i>No recreio Na própria sala Se estiverem à vontade, à mínima coisa eles são agressivos uns para os outros</i>
S20	<i>Todos os dias se vê aqui e ali</i>	<i>Sobretudo nos recreios Esta escola, para já, em termos de espaço, é uma aberração Arquitectonicamente é uma aberração É um sítio do mais desperto que há, há muitos espaços abertos, com muitos corredores</i>

ANEXO 16

A violência na infância

Actualmente, a violência infantil é uma temática que merece séria reflexão. Um número cada vez maior de crianças encontra-se envolvido em situações de abusos, de maus-tratos, de condutas agressivas e de problemas de relação que em casos mais graves transcendem a família e a escola. Estas problemáticas parecem resistir à mudança e difíceis de tratar ao longo do tempo e das gerações (Huesmann, Eron, Lefkowitz e Walter, 1984; Olweus, 1983).

Padrões de desordens de comportamento relacionadas com a violência (Olweus, 1990; Cerezo, 1991) são, frequentemente, estáveis e previsíveis de uma ampla variedade de dificuldades sociais e emocionais na etapa adulta (Eron, Huesmann, Zelli e Farrington, 1991; Sharp e Smith, 1991).

Tendo em conta que a conduta violenta se manifesta desde idades muito tenras e de modo consistente, e não se trata de um simples traço de comportamento, em seguida, exporei vários factores que incidem nela e apresentarei algumas consequências directas da violência na infância, isto é, a vitimização.

ANEXO 17

Actividades económicas

Actualmente encontram-se em fase de conclusão as obras de construção de um porto de abrigo e de uma marina, na zona oeste da cidade.

As áreas agrícolas cultivadas têm vindo a diminuir, não tendo grande expressão em termos de produção rentável, em consequência da baixa produtividade e valor comercial das culturas de sequeiro mas sobretudo pela procura de terrenos para construção imobiliária. Albufeira é, actualmente, uma cidade essencialmente turística. O turismo mantém-se como actividade motora, subordinando as demais ao seu crescimento.

Possui inúmeros e modernos estabelecimentos de hotelaria, restaurantes de todos os tipos, discotecas, bares e muita animação nocturna.

É um centro cosmopolita e um dos principais centros turísticos do Algarve e do País.

ANEXO 18

Habitantes

A cidade de Albufeira conta com uma população residente de cerca de 24 409 habitantes, muitos deles oriundos de outros países e de outras regiões de Portugal. O número de habitantes do concelho é de 31 543.

Os usos e costumes da população têm sofrido alterações por influência dos milhares de estrangeiros que anualmente nos visitam ou aqui residem.

Os habitantes dedicam-se na sua grande maioria à indústria hoteleira, Serviços Públicos e Construção Civil.

O nível sócio – económico da população pode considerar-se médio. Esta cidade também está muito desenvolvida comercialmente. Impuseram-se estabelecimentos do tipo “grande superfície que pressionaram a modernização do comércio tradicional ou o seu encerramento.

ANEXO 19

Países de origem/etnia dos alunos

Alunos	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	Total
Africa	6	3	5	4	18
Brasil	8	4	6	3	21
Países Leste Europeu	6	6	6	4	22
Outros países	2	2	4	4	12
Etnia cigana	1	---	5	5	11
Auxílios económicos	40	45	41	44	170

ANEXO 20

Total de alunos por ano, sala, idade, N.E.E. e sexo

	Ano de escolaridade	Sala	Horário	N.E.E.	Sexo		Total
					Masculino	Feminino	
ALUNOS	1º	1	Manhã	---	15	10	25
	1º	5	Manhã	1 M	14	6	20
	1º	5	Tarde	---	17	8	25
	1º	6	Manhã	1 M	13	7	20
	1º	7	Tarde	1M-1F	12	8	20
	2º	8	Tarde	1M-2F	9	15	24
	2º	9	Tarde	---	12	13	25
	2º	10	Manhã	---	9	16	25
	2º	10	Tarde	---	12	13	25
	2º	12	Manhã	3M-3F	10	15	25
	2º	12	Tarde	2M-4F	15	10	25
	3º	3	Manhã	2F	9	11	20
	3º	3	Tarde	---	11	12	23
	3º	4	Manhã	1M-3F	11	9	20
	3º	4	Tarde	3M-2F	13	11	24
	3º	8	Manhã	2M	11	9	20

3°	9	Manhã	2M	9	11	20
4°	1	Tarde	1F	13	11	24
4°	2	Manhã	1M	10	10	20
4°	2	Tarde	2M-2F	15	9	24
4°	6	Tarde	2M-2F	9	10	19
4°	7	Manhã	1M-2F	9	11	20
4°	11	Manhã	1M-1F	13	6	19
4°	11	Tarde	4M	15	9	24
Total			28M	286	250	536
			25F			

ANEXO 21

Organização funcional

O horário de funcionamento da escola é duplo. O Jardim-de-infância tem o horário das 9h às 15 30h, com intervalo para almoço das 12h às 13 30h. A organização do Agrupamento é assegurada por órgãos próprios, cujos elementos constituintes exercem as suas funções, de acordo com os princípios fixados no Regulamento Interno, nos Regimentos Internos e na lei. Os órgãos de Administração e Gestão e de Orientação Educativa do Agrupamento são: a Assembleia de Escola, o Conselho Executivo, o Conselho Administrativo, o Conselho Pedagógico, os Conselhos de Docentes e o Núcleo do Apoio Educativo.

ANEXO 22

Recursos humanos

Os recursos humanos da escola são:

- Alunos;
- Educadores e Professores;
- Pessoal não Docente;
- Associações de Pais;
- Pais e Encarregados de Educação;
- Elementos da DREA;
- Técnicos de Educação da Câmara Municipal de Albufeira e elementos da Junta de Freguesia de Albufeira;
- Assistente Social da Câmara;
- Equipa de Saúde Escolar;
- Elementos das Associações Culturais

ANEXO 23

Materiais

Os materiais da escola são:

- Livros, CD'S;
- Videocassetes;
- Cassetes Áudio;
- Puzzles (Biblioteca e Centro de Recursos);
- Dicionários (salas de aula e Biblioteca);
- Termómetros e relógios;
- Televisões e Vídeos;
- Computadores com impressoras (salas de aula, OTL e Biblioteca), com instalação de Internet em todas as salas de aula, com ligação apenas na Biblioteca e em algumas salas de aula;
- Scanners;
- Telefone;
- Fotocopiadoras;
- Máquinas Fotográficas;
- Máquina de Filmar;
- Projector de Slides; Gravador;
- Leitor de CD'S;
- Retroprojectores;
- Telescópio;
- Microscópio;
- Medidor de Alturas;
- Caixa de Exemplares de Minerais;

- Máquinas de escrever;
- Revistas e jornais;
- Material Didático diversificado (carimbos, cartazes, balanças, lupas, jogos, tesouras, ímanes, material Cuisenaire, régua de contagem, Tangrams, geoplanos, blocos lógicos, ábacos, material para experiências, calculadoras, régua, compassos e esquadros);
- Quadros Magnéticos com letras;
- Caixas Métricas;
- Globos e Mapas;
- Material de E. Educação Físico-Motora (Ginásio e Jardim de Infância);
Material para Música;
- Material de desgaste;
- Aparelhagem sonora e Fantoques.

ANEXO 24

Recursos culturais

Tem um Centro Municipal de Exposições, um Auditório Municipal, uma Galeria Municipal, uma Biblioteca Municipal, um Museu Arqueológico e vários Clubes Desportivos, sendo o mais antigo o “Imortal Desportivo Clube”. Depois da inauguração das várias salas de cinema no Shopping da Guia as que existiam na cidade foram desactivadas.

ANEXO 25

Recursos educativos

Albufeira possui duas Escolas do 1º Ciclo, 1 Jardim-de-infância Público, 2 Instituições Privadas de Solidariedade Social, 1 estabelecimento de Ensino Particular que integra o Pré-Escolar e o 1º Ciclo, alguns Infantários Particulares, 3 Escolas do 2º e 3º ciclos, uma Escola Secundária, uma Escola Fixa de Trânsito e um Ecocentro. Existe ainda uma Ludoteca e dois Centros de Actividades de Tempos Livres públicos e outros de carácter particular.

ANEXO 26

Instituições

As Instituições que colaboram com a escola são:

- Direcção Regional de Educação do Algarve;
- Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos;
- Câmara Municipal de Albufeira;
- Auditório Municipal;
- Junta de Freguesia de Albufeira;
- Centro de Saúde/ Equipa de Saúde Escolar;
- Bombeiros Voluntários;
- Clube de Pesca de Albufeira;
- Conservatório de Albufeira;
- E.B. 2,3 de Montechoro;
- Biblioteca Municipal;
- Museu Municipal de Arqueologia de Albufeira;
- Escola Fixa de Trânsito;
- Associação Bandeira Azul da Europa (ABAE);
- Fundação para a Educação Ambiental na Europa (FEE);

ANEXO 27

Espaços físicos

As salas de aula, estão distribuídas por dois edifícios, ligados, interiormente, por um enorme corredor coberto, pavimentado em calçada e com aberturas/janelas perto do tecto, muito alto, correspondente à altura de 2 andares. A dimensão das salas de aula difere bastante de um edifício para o outro. No bloco mais antigo são muito grandes e no de construção mais recente, muito pequenas.

O refeitório da escola é utilizado por muitas crianças, por incompatibilidade do horário escolar com o horário de trabalho dos pais. Alguns professores também o utilizam e, tal como as funcionárias do mesmo, queixam-se do comportamento incorrecto das crianças, durante a refeição.

O ginásio funciona num anexo, adaptado para aulas de Expressão e Educação Físico-Motora. Não tem um local onde as crianças possam deixar a roupa, calçado, material, nem casas de banho. Está apetrechado de muito material Gimno-Desportivo, que tem sido adquirido pela Escola e/ou fornecido pela Autarquia.

Os espaços exteriores são amplos e em alguns sítios estão aproveitados como parque infantil. Há, no entanto, vários espaços desaproveitados e sente-se a necessidade de um alpendre/zona coberta, para as crianças brincarem e se abrigarem.

Em suma, a escola é composta por:

- 12 Salas de aula;
- Sala da Biblioteca;
- Sala de Recursos;
- Sala de Professores;
- Sala de ATL (gerido pela Câmara Municipal de Albufeira);

- Ginásio;
- Refeitório;
- Espaço para OTL;
- Secretaria;
- Gabinete do Conselho Executivo;
- Gabinete Médico;
- Recinto exterior amplo, com campo de futebol e parque infantil;
- Polivalente.

ANEXO 28

Relação escola / família

São igualmente convocados para reuniões gerais no início do ano lectivo, durante o 1º, 2º e 3º períodos c/ou sempre que haja uma urgência a nível pedagógico ou de solução de problemas.

São informados, atempadamente, sobre todas as actividades desenvolvidas na e pela Escola e Jardim-de-infância.

A relação Escola/Família é também promovida através da execução de projectos em que os alunos precisam de recorrer à cultura dos Pais e/ou outros familiares.

Existe igualmente diálogo e colaboração com as Associações de Pais e Encarregados de Educação na realização de projectos de interesse comum bem como na sua participação nas reuniões do Conselho Pedagógico e Assembleia de Escola.

ANEXO 29

Áreas problemáticas

Foram diagnosticadas, por toda a comunidade educativa, as seguintes áreas problemáticas:

- Muito ruído na escola, provocado pelos gritos dos alunos e mochilas com rodas;
- Não cumprimento de regras, muita agressividade e indisciplina, por parte dos alunos;
- Falta de hábitos de cidadania e respeito pelo próximo, nos alunos (na entrada para a cantina, durante as refeições, antes do início das aulas, nos intervalos, na ida ao bufete, na entrada e saída das aulas,...);
- Muita mobilidade do corpo docente;
- Espaço físico exterior mal aproveitado;
- Falta de um espaço para funcionar como sala de informática;
- Salas de aula pequenas para o número de alunos que recebe;
- Alunos que passam muito tempo fora da família, entregues à Escola e/ou a Instituições de Tempos Livres;
- Necessidade de maior número de Professores de Apoio Educativo;
- Número elevado de crianças com carências económicas e pouco envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação.

ANEXO 30

Áreas de sucesso

As áreas apontadas como sendo de sucesso são:

- Existência de assessoria, para coadjuvação na Área de Expressão e Educação Psicomotora, contemplando todas as crianças do Agrupamento;
- Existência de uma assessoria para Iniciação à Língua Inglesa, nas turmas do 4º ano da escola;
- Existência de pessoal qualificado que se desloca à Escola para ensinar o xadrez às crianças;
- Adesão a projectos financiados;
- Existência do projecto do jornal escolar;
- Acesso controlado às instalações dos dois estabelecimentos de ensino, através de porteiros e portões com abertura controlada do interior, por funcionários;
- Casas de banho adaptadas a alunos com deficiência;
- Existência de computadores em todas as salas de aula da escola, na Biblioteca e no OTL;
- Ligação à Internet na Biblioteca e em algumas salas de aula;
- Existência de material didáctico e pedagógico, à disposição de todos os docentes e alunos;
- Material de desgaste suficiente para todos e disponibilidade financeira do Agrupamento para concretizar as actividades programadas pelos docentes.

ANEXO 31

Princípios orientadores do projecto educativo

São definidos os seguintes Princípios Orientadores:

- Fomentar a formação integral dos alunos;
- Considerar a formação cívica como factor essencial e motor das restantes aprendizagens dos alunos;
- Entender a escola como local de encontro, de educação e aprendizagem, onde se gosta de estar e que se deve amar e proteger;
- Criar condições para a diminuição do ruído no interior da escola;
- Consciencializar os alunos para o cumprimento das regras da escola e da convivência com os outros;
- Promover a participação democrática dos alunos na vida da escola, como forma de aprendizagem e estímulo do exercício da autonomia, do sentido crítico, do espírito de diálogo, entreajuda, solidariedade, iniciativa e da criatividade;
- Pôr em prática os princípios da inclusão;
- Criar um clima favorável à socialização, à valorização do património histórico e cultural, ao desenvolvimento do respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação;
- Criar condições para a construção de aprendizagens significativas, adaptadas ao processo de desenvolvimento de cada criança, ao desenvolvimento de atitudes e valores relacionados com a responsabilidade, tolerância, solidariedade, cooperação, respeito pelas diferenças e cultura de origem de cada um e comportamento não sexista;
- Participar directa e gradualmente na organização da vida da classe e da escola, como base de interiorização de valores democráticos e de cidadania e utilizar métodos e

técnicas no processo de aprendizagem que reproduzam as formas de autonomia e de solidariedade que a educação democrática exige.

ANEXO 32

Excerto do "PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA"

ESCOLA E.B.1 ALBUFEIRA Nº 2 – CALIÇOS

ANO LECTIVO 2004 / 2005

INTRODUÇÃO

No âmbito do Projecto Curricular de Escola, procedeu-se ao levantamento dos problemas / necessidades existentes na Escola E.B. 1 Albufeira nº 2 – Caliços.

Da observação do quotidiano escolar verificou-se, essencialmente, que os alunos revelam falta de conhecimento e cumprimento de regras cívicas, nomeadamente a nível de comportamentos e atitudes perante os outros e o meio ambiente, apresentando os seguintes comportamentos:

- Desrespeito pelos espaços físicos internos e externos;
- Desvalorização das relações pessoais e sociais;
- Desvalorização dos momentos de silêncio;
- Desvalorização do material didáctico e mobiliário;
- Falta de sensibilização para a preservação do meio ambiente.

Também com base na análise das avaliações sumativas do ano anterior e nas opiniões e experiência do corpo docente desta Escola, concluiu-se que, a nível Curricular, os problemas mais relevantes verificam-se:

- na área de Língua Portuguesa – na falta de motivação para a leitura, vocabulário restrito, dificuldades de interpretação e incorrecção ortográfica que se reflectem na construção de textos muito pobres e dificuldades de utilização correcta da língua em situações variadas;

- na área da Matemática – capacidade de resolução de problemas, estimativas, cálculo mental e na Iniciação à Geometria noções de forma e espaço.

Face a estes problemas, e de acordo com o Projecto Educativo desta Escola, foi elaborado o presente Projecto Curricular de Escola, tendo em vista a formação e o

desenvolvimento integral de todos os seus alunos bem como a promoção de aprendizagens realmente criativas e significativas.

Pretende-se que a Escola:

- se assuma como um espaço privilegiado de educação para a cidadania;
- promova a cooperação e trabalho entre os alunos;
- promova a participação na vida cívica de forma crítica e responsável e a contribuição para a protecção do meio.

Pretende-se que os alunos:

- se expressem progressivamente com autonomia e clareza;
- utilizem a Língua Portuguesa em diferentes situações de comunicação;
- produzam textos escritos com intenções comunicativas diversificadas e significativas;
- utilizem a leitura com finalidades diversas – prazer e divertimento, fonte de formação / informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua;
- manifestem curiosidade e gosto pela exploração e resolução de problemas simples do seu quotidiano;
- desenvolvam estratégias pessoais de resolução de problemas e assumam progressivamente uma atitude crítica perante os resultados;
- resolvam situações e problemas do dia a dia, aplicando as operações aritméticas e as noções básicas de geometria e utilizando algoritmos e técnicas de cálculo mental.

São estas as competências que deverão definir o perfil dos alunos deste estabelecimento de ensino, no final do 4º ano de escolaridade.

Caracterização da Escola

A escola é formada por dois blocos distintos de salas de aula, o Bloco A construído em 1992 e o Bloco B no ano de 1997, com projectos diferentes, ligados por um extenso corredor coberto, amplo, muito alto e sombrio (pintado com uma cor escura), com aberturas que durante o Inverno deixam entrar o frio e a chuva.

O Bloco A é constituído por 2 pisos. Cada piso tem:

- 3 salas de aula – duas muito amplas e uma com dimensões normais;
- uma casa de banho para deficientes e outras para meninos e meninas;
- uma arrecadação.

Todas as salas têm uma parede envidraçada para Nascente, o que torna as salas quentes.

No hall de cada piso há uma área com bancada, lavatório com água corrente, armários e um bebedouro (desactivado).

A zona de acesso ao 1º piso é toda envidraçada, com uma escada estreita de madeira com degraus sem espelho. Existe também uma rampa de acesso ao 1º piso e outra à entrada principal da Escola.

O Bloco B é igualmente constituído por 2 pisos. Cada piso tem:

- 3 salas de aula de dimensões reduzidas, com uma arrecadação por sala, à excepção das salas do meio, que têm 2 arrecadações;
- cada sala tem uma bancada de trabalho e uma parede forrada em ardósia, uma janela com pouco arejamento e fraca iluminação natural;
- as salas são muito quentes durante o Verão e húmidas no Inverno;
- cada corredor tem casas de banho para meninos e meninas e uma para deficientes;
- no corredor do rés-do-chão existe uma faixa envidraçada, junto ao solo
- no 1º piso, no lado Nascente, há uma sala ampla onde funciona o ATL e outra sala para a Biblioteca;

- por baixo destas salas foi fechado um espaço, que pertencia ao recreio, e que está a ser utilizado como ginásio;

Entre os dois Blocos estão localizadas:

- a sala do Centro de Recursos;
- a Sala dos Professores;
- o Gabinete Médico;
- a Secretaria;
- a sala do Conselho Executivo;
- casas de banho e arrecadações;
- espaço onde funciona o bufete.

No espaço exterior há um Campo de Jogos cimentado, Parque Infantil, vários recantos com poucas sombras e espaços subaproveitados.

Equipamento / Recursos Materiais

- Biblioteca da Escola (livros, revistas, jornais, CD'Roms, Vídeos, cassetes, Televisão e Vídeo)
- Fotocopiadoras
- Máquina Fotográfica
- Máquina de Filmar
- Projector de Slides
- Gravador e leitor de cassetes
- Leitor de CD
- Retroprojector
- Computadores e Impressoras
- Máquinas de escrever
- Material Didáctico
- Jogos
- Material de Medição
- Material de Desporto

População Escolar

Distribuição do corpo docente:

Núcleo do 1º Ano	5 docentes
Núcleo do 2º Ano	6 docentes
Núcleo do 3º ano	5 docentes

Núcleo de Apoio Educativo	4 docentes
--------------------------------------	------------

Horário :

	Entrada	Intervalo	Saída
Duplo Manhã	8 H	10:30 H – 11 H	13 H
Duplo Tarde	13:15 H	15:30 H – 16 H	18:15 H

Composição da Assembleia

Presidente da Assembleia
Representantes do Pessoal Docente
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representantes do Pessoal não Docente
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representantes dos Pais e Encarregados de Educação
J. de Infância de Albufeira
E.B.1 Albufeira N°2 – Caliços
Representante da Autarquia
Representante de Actividades de Carácter Cultural
Representante dos Rotários de Albufeira

Composição do Conselho Executivo

Presidente
Vice – Presidente
Vice – Presidente

Composição do Conselho Pedagógico

Presidente do Conselho Executivo
Coordenadores do Conselho de Docentes
Representantes dos Serviços Especializados de A. Educativo
Representante do Pessoal não Docente
Representantes dos Projectos de Desenvolvimento Educativo
Representantes dos Pais e Encarregados. de Educação

DOCENTES COM OUTRAS FUNÇÕES

Profª a exercer funções na Biblioteca
Coordenadora da Biblioteca
Profª destacada na Biblioteca-art.121º
Assessoria – Educ. Fís. -Matora
Assessoria – Inglês
Assessor do Conselho Executivo

Composição do Conselho Administrativo

Presidente do C. Executivo
Chefe dos Serviços de Administ. Escolar
Vice – Presidente do C. Executivo

**Horário das Auxiliares de Acção Educativa
da E.B.1 Albufeira nº2 - Caliços**

Horário		Situação Profissional
10h – 13h30	15h30 – 19H	Efectiva
-----	13H – 19H	Contratada
8H – 14H	-----	Efectiva
8H- 11H	15H – 19H	Efectiva
-----	13H – 19H	Contratada
-----	13H – 19H	Contratada
8H- 11H	15H – 19H	Contratada

Pessoal a exercer outras funções na Escola

Funcionários Administrativos
Animadores
Tarefeiras

Constituição das Turmas

A escola E. B. 1 Albufeira nº2 – Caliços, comporta 24 turmas, distribuídas igualmente pelos períodos da manhã e da tarde.

As turmas que integram crianças com N.E.E. são 18.

	Ano de escolaridade	Sala	Horário	N.E.E.	Sexo		Total
					Masculino	Feminino	
ALUNOS	1º	1	Manhã	---	15	10	25
	1º	5	Manhã	1 M	14	6	20
	1º	5	Tarde	---	17	8	25
	1º	6	Manhã	1 M	13	7	20
	1º	7	Tarde	1M-1F	12	8	20
	2º	8	Tarde	1M- 2F	9	15	24
	2º	9	Tarde	---	12	13	25
	2º	10	Manhã	---	9	16	25
	2º	10	Tarde	---	12	13	25
	2º	11	Manhã	3M-3F	10	15	25
	2º	12	Tarde	2M-4F	15	10	25
	3º	3	Manhã	2F	9	11	20
	3º	3	Tarde	---	11	12	23
	3º	4	Manhã	1M-3F	11	9	20
	3º	4	Tarde	3M-2F	13	11	24
	3º	8	Manhã	2M	11	9	20
	3º	9	Manhã	2M	9	11	20
	4º	1	Tarde	1F	13	11	24
	4º	2	Manhã	1M	10	10	20
	4º	2	Tarde	2M-2F	15	9	24
	4º	6	Tarde	2M-2F	9	10	19
	4º	7	Manhã	1M-2F	9	11	20
	4º	11	Manhã	1M-1F	13	6	19
	4º	11	Tarde	4M	15	9	24

		1					
	Total		28M 25F	286	250	536	

Competências Gerais

Ao longo do ensino básico os alunos deverão desenvolver as seguintes competências:

- 1- Participar na vida activa de forma crítica e responsável;
- 2- Respeitar a diversidade cultural, religiosa, sexual ou outra;
- 3- Interpretar acontecimentos, situações e culturas, de acordo com os respectivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos;
- 4- Utilizar os saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sociocultural e abordar situações e problemas do quotidiano;
- 5- Contribuir para a protecção do meio ambiente, para o equilíbrio ecológico, e para a preservação do património;
- 6- Desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas;
- 7- Estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem;
- 8- Cooperar com outros e trabalhar em grupo;
- 9- Procurar uma actualização permanente face às constantes mudanças tecnológicas e culturais, na perspectiva da construção de um projecto de vida social e profissional;
- 10- Desenvolver hábitos saudáveis, actividade física e desportiva, de acordo com os seus interesses, capacidades e necessidades;

11-Utilizar de forma adequada a língua portuguesa em diferentes situações de comunicação;

12-Utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio;

13-Seleccionar, recolher e organizar a informação para esclarecimento de situações e resolução de problemas, segundo a sua natureza e tipo de suporte, nomeadamente o informático;

14-Utilizar duas línguas estrangeiras em situações do quotidiano, resolvendo as necessidades básicas da comunicação e apropriação da informação.

Competências Transversais

Competências Transversais	Situações de Aprendizagem
Métodos de Trabalho e de Estudo	Participar em actividades e aprendizagens, individuais e colectivas, de acordo com regras estabelecidas. Identificar, seleccionar e aplicar métodos de trabalho e de estudo. Expressar dúvidas ou dificuldades. Analisar a adequação dos métodos de trabalho e de estudo formulando opiniões, sugestões e propondo alterações.
Tratamento de Informação	Pesquisar, organizar, tratar e produzir informação em função das necessidades, problemas a resolver e dos contextos e situações.

Comunicação	Utilizar diferentes formas de comunicação verbal, adequando a utilização do código linguístico aos contextos e às necessidades. Resolver dificuldades ou enriquecer a comunicação através da comunicação não verbal com aplicação das técnicas e dos códigos apropriados.
Estratégias Cognitivas	Identificar elementos constitutivos das situações problemáticas. Escolher e aplicar estratégias de resolução. Explicitar, debater e relacionar a pertinência das soluções encontradas em relação aos problemas e às estratégias adoptadas.
Relacionamento Interpessoal e de Grupo	Conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido ético das acções definidas pela comunidade escolar nos seus vários contextos, a começar pela sala de aula.

Competências Gerais do 1º Ciclo

- 1 – Usar correctamente a Língua Materna para pensar, aprender e comunicar.
- 2 – Procurar, organizar e registar com clareza, informação recolhida em fontes de diversa natureza.
- 3 – Utilizar elementos básicos das tecnologias da informação.
- 4 – Compreender e utilizar formas de expressão não verbal.
- 5 – Mobilizar e utilizar conhecimentos e competências matemáticas na comunicação, na compreensão da realidade e na resolução de situações problemáticas.
- 6 – Mobilizar e aplicar processos e conhecimentos científicos e tecnológicos simples, na compreensão da realidade natural e sócio – cultural.
- 7 – Conviver segundo parâmetros de respeito e tolerância.
- 8 – Trabalhar em cooperação com outros.
- 9 – Cumprir e analisar criticamente regras necessárias ao viver social.
- 10 – Tomar decisões e fundamentar as suas opções.
- 11 – Apreciar esteticamente o mundo e compreender referências culturais básicas do universo das expressões artísticas.
- 12 – Aplicar conhecimentos adquiridos em situações da vida quotidiana.
- 13 – Actualizar os seus saberes e competências numa perspectiva de formação ao longo da vida.

Papel do Professor

A metodologia proposta assenta essencialmente na actividade do aluno. Cabe ao professor criar um ambiente de trabalho agradável e estimulante e, simultaneamente, seleccionar, organizar e animar as actividades de aprendizagem, papel difícil mas desafiador.

Num ensino renovado da Matemática, o professor assume-se cada vez mais como um criador de situações de aprendizagem, simultaneamente dinamizador e regulador do processo, adaptando estratégias que envolvam o aluno de uma forma cada vez mais independente e pessoal.

ANEXO 33

Infra estruturas / serviços públicos

Para além das três estações de Correios existem os Bombeiros Voluntários, um Centro de Saúde, Clínicas privadas, G.N.R., um Mercado Municipal, várias instituições bancárias e duas rádios locais. Realiza-se, quinzenalmente, um Mercado e, mensalmente, uma Feira de Velharias, em locais destinados para o efeito.

Albufeira, apesar de todo o seu desenvolvimento e de se ter expandido bastante, sobretudo ao longo da costa, não possui ainda Transportes Públicos Urbanos, sendo servida por uma Estação da C.P., situada a 5 km da cidade, na freguesia de Ferreiras. O transporte rodoviário é assegurado por empresas privadas.

Há falta de mais espaços verdes e zonas de lazer para jovens e idosos (Jardins, Parques Infantis, Centros de Dia, Piscinas Municipais, Pavilhões Gimno-Desportivos,....).

ANEXO 34

Alguns autores importantes na história da teoria da atribuição:

Heider

Heider é apontado como tendo grande interesse nesta área. Para ele, o homem tem necessidade de descobrir as causas dos acontecimentos e compreender o seu ambiente. “A atribuição de invariâncias a objectos e eventos torna possível um mundo mais ou menos estável, previsível e controlável”. Esta procura de explicações para os eventos ocorre tanto em situações impessoais como nas relações interpessoais.

Este autor propõe que as nossas acções derivam de causalidade pessoal ou impessoal. A primeira depende do controle do indivíduo. A segunda está subordinada às forças externas, ao ambiente. Se compreendemos uma acção como sendo derivada de forças pessoais, estamos perante uma atribuição de causalidade pessoal. Se atribuímos o evento de forças externas às pessoas, sobre as quais elas não têm controle, estamos perante uma atribuição de causalidade impessoal.

Jones e Davis

Após Heider, surgem os trabalhos de Jones e Davis, em que são apontados factores relevantes nas atribuições ao que fazemos, que nos ajudam a inferir a disposição subjacente a uma acção. Eles apontam critérios que servem de base para que façamos inferências correspondentes, ou seja, que a relação entre o acto observado e a disposição subjacente que o motivou fique mais nítida. O primeiro é a não comunalidade dos efeitos, isto é, quanto menor o número de causas possíveis para um evento, maior será a possibilidade de acertar nas inferências.

O segundo critério é o da relevância hedônica. Esta é a capacidade que a acção de uma pessoa tem em poder originar boas ou más consequências na visão de um observador.

O terceiro critério, é o personalismo, isto é, a importância da presença de uma pessoa para o comportamento de outra.

Ainda, segundo os autores, quando alguém entende que o acto de outro consiste numa consequência de escolha livre, que é socialmente pouco desejável e que o seu efeito deve – se a uma única causa, atribuirá o mesmo a uma disposição interna do autor. Assim, seria típico de uma única causa, ou seja, realmente não deveria ter gostado da festa. Se o convidado elogiasse a festa, seria mais difícil atribuir-lhe disposição, pois tanto poderia ter gostado como estar tentando ser agradável.

Os critérios levantados pelos autores contribuem para a compreensão do fenómeno atributivo e representam um esforço no sentido de se obter atribuições mais sensatas. Contudo, esses critérios possuem um carácter mais subjectivo, ao passo que o autor seguinte faz uma tentativa de objectivação.

Kelley

Segundo o autor, um efeito é atribuído à causa com a qual ele interage. Assim, se um evento ocorre sempre na presença de algo, atribui-se a esse algo a causa do evento. Kelley evoca três princípios importantes na análise de um comportamento: a distinção, a consistência ou constância e o consenso.

A distinção consiste na percepção se o comportamento é emitido pela pessoa na presença de qualquer estímulo, ou apenas quando um estímulo específico está presente. Se apresenta o comportamento apenas quando um estímulo específico está presente, diz-se que esse comportamento tem alta distinção; caso contrário, o comportamento terá baixa distinção.

A consistência é considerada alta quando a pessoa emite o mesmo comportamento em ocasiões diferentes. Ou seja, sempre que o estímulo está presente a pessoa emite o mesmo comportamento, mesmo que a forma de interação varie (consistência no tempo e na modalidade). O consenso é considerado alto se outras pessoas agirem da mesma forma perante o mesmo estímulo. Caso contrário, considera-se baixo.

Kelley diz-nos que quando o comportamento de uma pessoa perante um estímulo possui baixa distinção, alta consistência e baixo consenso, procura-se atribuir o comportamento a causas específicas da pessoa (atribuição interna); quando possui alta distinção, alta consistência e alto consenso, procura-se atribuir causas referentes aos aspectos característicos da entidade em si (atribuição externa).

Os princípios propostos por Kelley procuram esclarecer a distinção entre as causas derivadas do ambiente (externas) e as derivadas do sujeito (internas). Contudo, a falta de informações e de dados sobre distinção, consistência e consenso dificultam a aplicação do princípio da covariância.

Jones e Nisbett

Segundo Jones e Nisbett (1972), actores e observadores de uma acção são influenciados por tendências discrepantes nas suas atribuições. Os actores, ao analisarem o seu comportamento, tendem a fazer atribuições situacionais (externas). Já, os observadores de uma acção tendem a fazer atribuições disposicionais (internas). Portanto, quando observamos o comportamento dos outros tendemos a atribuir-lhes causalidade pessoal; ao analisarmos o nosso próprio comportamento, atribuímos o seu aparecimento a causas externas.

Para os autores, essa tendência divergente entre actores e observadores decorre da diferença de informações que possuem. O actor tem mais acesso a informações relativas ao seu comportamento no passado em situações semelhantes, se este alterou ou não. Tal facto permite-lhe analisar melhor a influência de causas externas neste seu comportamento específico.

Segundo Rodrigues (1984), a baixa distinção e a baixa consistência (terminologia de Kelley, 1967), fazem com que o actor enfatize atribuições externas. O observador, por falta deste conhecimento, tende a atribuir disposições internas para o comportamento da pessoa observada. Como também, do ponto de vista do observador, o comportamento da pessoa é a característica mais saliente (atribuição interna).

Rotter

Apesar de não ser um teórico da teoria da atribuição, os seus postulados sobre controle interno ou externo entrecruzam-se com ela e provocaram reflexões nos seus autores (Weiner et al, 1971; Seligman & Teasdale, 1978; Weiner, 1979), originando confusões conceituais entre atribuições causais e a expectativa de controle interno-externo dos reforços. Por isso, é importante esclarecer alguns aspectos da sua teoria.

Em 1966, Rotter define *locus* de controle como a expectativa generalizada de alguém que tem a capacidade de controlar os acontecimentos (reforços) que seguem as suas acções. O *locus* de controle afectaria a expectativa generalizada de resultados quer positivos ou

construto da teoria da atribuição. Rotter defende ainda que o indivíduo interpreta os acontecimentos, atribuindo-lhe causalidade interna ou externa, e deste modo cria uma expectativa de controle interna ou externa.

Para Weiner (1979, 1985) existe a necessidade de se separar a noção de *locus* da noção de controle, pois uma causa interna como habilidade frequentemente é vista como incontrolável. Weiner separa a dimensão de *locus*, que chama de *locus* de causalidade, da dimensão de controle. Para ele, atribuições de *locus* afectam basicamente as emoções, a auto-estima, enquanto a expectativa é afectada pela terceira dimensão, a estabilidade. A noção sobre se a causa de um evento é instável ou estável, ou seja, pode mudar, é o principal determinante da expectativa.

ANEXO 35

Aspectos históricos e sociais

Já no Antigo Testamento falava do indivíduo portador de deficiência, dizendo-se que lhe estava interdito oferecer sacrifícios ao Senhor, bem como aproximar-se do Altar, pois isso eram atitudes de profanação.

Nos países nórdicos, no séc. X, as crianças que nasciam com qualquer deficiência física eram abandonadas na floresta, onde morriam.

Na Idade Cristã surgiram Conventos e Hospitais onde se alojavam as pessoas incapacitadas, embora ainda se manifestassem medos acerca das pessoas “diferentes”, que eram consideradas seres possuidores do demónio ou de espíritos malignos, sendo submetidas a exorcismos.

“Nos séculos XVI e XVII a mitologia, o espiritismo e a bruxaria dominavam e afectavam a visão da deficiência com perseguições, encarcerações e morte – testemunha dos valores de ordem social e de controlo social “ (Fonseca, 1980, p.112).

No séc. XVI com o espanhol Ponce de León (1509-1584) encontra-se já uma mudança ideológica mais positiva, que decide abandonar a atitude dogmática de Aristóteles de que os surdos nunca poderiam falar, nem eram educáveis. Ele conseguiu ensinar um grupo de surdos a ler, escrever e contar.

Mais tarde, Juan Bonet (1579-1633) e o abade De L’Epée (1760) seguiram esta orientação e abriram a primeira classe de surdos em Paris.

De L’Epée associado a Valentin Huay (1745-1822), decidiu fazer o mesmo com os cegos, fundando, em 1784, uma instituição em Paris, onde aqueles podiam ler através do recurso a letras móveis moldadas em madeira. Um aluno desta instituição, Luís Braille (1806-1852), inventou o alfabeto que tem o seu nome.

Em 1800 assiste-se ao início da era das instituições. No início, as instituições atendiam pessoas com deficiências heterogêneas, tendo herdado no séc. XVIII a mistura de cegos, surdos, loucos e atrasados mentais, Instituições com estas características estenderam-se, de 1800 a 1900, por toda a Europa e América. Em Paris, não se separavam os loucos dos atrasados mentais (González, 1981).

Na Áustria, em 1810, Klein desencadeia uma campanha para promover a educação de cegos nas escolas ordinárias.

John Conolly, em 1830, publicou o livro chamado *Considerações para uma melhor protecção e tratamento do doente mental*, onde apresenta vários pontos revolucionários para a época.

Em 1942, o Governo da Baixa Áustria emitiu um decreto que dizia ser indispensável para que os cegos fossem educados de acordo com as suas necessidades, em sua casa, ou nas escolas da sua comunidade.

Em 1898, Alexander Bell, nos Estados Unidos da América, definiu a ideia de que as crianças com deficiências deviam educar-se nas escolas especiais, nas suas próprias localidades, e não longe, internadas em instituições. A partir desta data, constituiu-se a “National Education Association”, que, mais tarde, em 1902, deu origem ao Departamento de Educação Especial que se mantém até hoje.

A Dinamarca abriu a primeira escola privada para crianças com atraso mental em 1885, embora a Educação Especial sobretudo para atrasados mentais, não comece a generalizar-se senão no início do séc. XX (González, 1981).

Durante a 1ª Metade do séc. XX considerava-se que as pessoas deficientes o eram por causas fundamentalmente orgânicas, que se produziam no início do desenvolvimento e que eram dificilmente modificáveis, posteriormente. Esta concepção foi-se alterando surgindo, então, as escolas de educação especial.

A selecção dos alunos para a frequência destas escolas era feita através do recurso aos Testes de Inteligência preconizados por Binet e Simon (1908).

Nos anos 40 e 50 dão-se mudanças importantes, começando-se a refutar a ideia de que a deficiência é incurável e a pensar-se que poderia ser motivada pela ausência de estimulação adequada, ou pelo uso de processos ensino-aprendizagem incorrectos. A partir daqui, as escolas de Educação Especial expandem-se cada vez mais (Marchesi e tal., 1990).

Em 1968, a UNESCO convocou um grupo de especialistas para estudar a forma como deveria desenvolver-se, numa perspectiva a longo prazo, o seu programa em matéria de educação especial. Conclui-se, então, que a UNESCO deveria empenhar-se, com firmeza, em definir e delimitar melhor o domínio da educação especial, devendo apresentar os factos, com o fim de os animar a reflectir sobre o problema e a tomar medidas a favor dos deficientes.

As medidas preventivas e correctivas a tomar em matéria de educação especial devem apoiar-se num estudo em profundidade dos alunos e de todos os aspectos do seu desenvolvimento afectivo, social e psicológico (UNESCO, 1973).

ANEXO 36

Classificações das necessidades educativas especiais

Estas Necessidades Educativas Especiais podem ser classificadas do seguinte modo:

- De carácter intelectual, as quais são designadas por Deficiência Mental, com vários graus: ligeira, moderada, severa ou profunda.
- De carácter emocional, como é o caso dos psicóticos e dos que têm outros problemas de comportamento.
- De carácter motor, a que se chama Deficiência Motora e que abrange os paraplégicos, os tetraplégicos e os que apresentam outros problemas motores.
- De carácter sensorial, podendo salientar-se a Deficiência Visual: cegos e indivíduos de baixa visão (visão residual ou parcial) e a Deficiência Auditiva: surdos e hipoacúsicos.
- De carácter sócio-cultural, onde se inserem os grupos culturais marginais e as pessoas que têm défices sócio-culturais e económicos.

ANEXO 37

Integração educativa

Igualmente, torna-se fundamental um alargamento das oportunidades educacionais e a adopção de uma filosofia centrada na semelhança diferenciada, devendo a Escola adaptar-se a todas as crianças e não só às medianas (Fonseca, 1989), para que seja possível uma verdadeira integração.

Esta Integração é muito positiva para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, por conduzir a uma mais completa e normal socialização contribuindo, por outro lado, para o seu melhor desenvolvimento. Todavia, deverá ser levada a cabo com as necessárias condições e com os recursos indispensáveis, mesmo para os que possuem deficiências.

A Integração Escolar pode igualmente considerar-se como sendo um processo que pretende unificar a educação ordinária e a especial, tendo por finalidade oferecer um conjunto de serviços a todas as crianças, com base nas suas necessidades de aprendizagem (Birch, 1974).

Segundo Beeny (1975) pode acrescentar-se que a Integração é uma filosofia e uma valorização das diferenças humanas, embora não se trate de eliminar as diferenças, mas sim de aceitar a sua existência, com distintos modos de ser, dentro de um contexto social que possa oferecer a cada um dos seus membros as melhores condições para o desenvolvimento máximo das suas habilidades, pondo ao seu alcance os mesmos benefícios e oportunidades da vida normal.

Já Marco Aurélio dizia que “os homens nascem uns para os outros. Em consequência, esclarece-os ou aprende a suportá-los” (Marchesi e al, 1990, p. 13).

É, portanto, ao Sistema Educativo no seu conjunto que deve competir a responsabilidade de dar uma resposta a este objectivo e não a uma parte dele – a Educação Especial.

Segundo afirmam Hegarty, Pocklington e Lucas (1981), a Integração é ainda, um processo que permite que educação que se oferece nas escolas regulares se torne mais diferenciada, com vista a acompanhar ao maior número de necessidades do aluno.

ANEXO 38

Modelos de integração

Assim, J. Hundert (1982, citado em Simon, 1991) sugere uma transição suave entre o estabelecimento especializado e a integração. Durante esse período, a criança é avaliada regularmente e, em seguida, é definido um programa, de acordo com os resultados obtidos.

Uma transição definitiva necessita da definição das etapas e de critérios que levarão de uma etapa à seguinte por três fases:

- Fase de preparação da criança deficiente.

- Fase de preparação do docente da classe regular.

- Fase de transição. Onde são planejadas as várias etapas, através de um Plano Educativo Individual que comporte a indicação das ajudas que a criança deverá receber, as durações prováveis e as etapas a respeitar.

Por sua vez, Brockstedt (1981) considera que, na integração, é indispensável que a criança com “deficiência” seja capaz de partilhar e responsabilizar-se pelos produtos que a sociedade põe à disposição de todos, considerando três níveis de integração:

1. A “*integração física*”, que se produz quando as classes ou unidades de educação especial funcionam no mesmo lugar que a escola ordinária, mantendo, no entanto, uma organização independente, embora possa partilhar o refeitório ou o recreio.

2. A “*integração social*”, que supõe a existência de classes especiais inseridas na escola ordinária, onde os alunos realizam, em conjunto, algumas actividades, tais como jogos e actividades extra-curriculares.

3. A “*integração funcional*”, que é considerada a forma mais completa da integração, em que os alunos com Necessidades educativas Especiais participam, a tempo parcial ou total, nas aulas normais e se incorporam, com mais um aluno, na dinâmica da escola.

Soder (1980, citado por Jarque, 1984), refere ainda mais uma forma de integração, a que se chama “*integração comunitária*”, que é a continuação, na juventude e na vida adulta, da integração escolar. Este tipo de integração supõe mudanças muito importantes na estrutura social e nas atitudes dos cidadãos.

Por outro lado, Gearheart (1974, citado em Simon, 1991) defende o “Modelo em Cascata”, em que se distinguem oito níveis de integração, desde a classe regular com o docente comum (até ao ensino num centro de acolhimento ou num centro hospitalar. O mais importante é passar ao nível um o mais rapidamente possível.

Similarmente Kaufmann e os seus colaboradores (1975, citados por MacMillan & Semmem, 1977; Becker, 1977) defendem um modelo em que afirmam que a integração das crianças deficientes juntamente com as “normais” comprometem diferentes modalidades: “temporal”, “educacional” e “social”, com base na criação de estruturas, planificação individualizada e programas de clarificação de responsabilidades entre o ensino regular e o especial.

ANEXO 39

Legislação e tendências actuais

Em França, de forma a garantir todos os cuidados e apoios específicos necessários à criança ou adolescente considera-se que há educação integrada quando uma criança ou adolescente transita de uma estrutura educativa para outra menos segregada que a anterior e sempre um Plano Individual e coordenado é elaborado.

Em 1970 são criados os Grupos de Apoio Psicopedagógico (GAPP) que têm por funcionalidade evitar a segregação através de acções preventivas ou curativas junto das crianças ou adolescentes em dificuldades, sem os apartar do seu meio escolar habitual.

Em Itália, surge a “Lei de 1971” que determina que o ensino obrigatório deve ser prestado a todos os alunos em classes normais e nos estabelecimentos de ensino público, a não ser que possuem uma deficiência intelectual ou física bastante grave. A educação das crianças com deficiência processa-se na quase totalidade dos casos em escolas do ensino regular.

ANEXO 40

Locus de controle – correspondência entre os itens

Sujeitos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Item 1	Y1	Y2	W1	Y1	Y1	W1	Y2	Y1	W1	Y2
Item 2	Y1	Y1	W1	Y1	Y1	W1	W2	Y1	W1	W2
Item 3	Y1	Y1	W1	Y1	Y1	W2	Y2	Y1	W2	Y2
Item 4	Y1	Y1	W2	Y2	Y2	W2	W1	Y2	W2	W1
Item 5	Y1	Y2	W2	Y1	W1	Y1	W2	W1	Y1	W2
Item 6	Y2	W1	Y1	Y1	Y1	W2	W1	Y1	W2	W1
Item 7	W2	Y1	W2	Y1	W2	Y1	Y1	W2	Y1	Y1
Item 8	Y1	W2	Y1	W2	Y1	Y1	W2	Y1	Y1	W2
Item 9	W1	Y1	Y1	W2	Y2	Y1	W2	Y2	Y1	W2
Item 10	W2	Y2	Y1	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1
Item 11	Y1	Y2	Y2	Y1	W1	W2	Y2	W1	W2	Y2
Item 12	Y1	W1	W2	Y1	Y1	Y1	W1	Y1	Y1	W1
Item 13	W1	Y1	Y1	W2	Y2	W2	W2	Y2	W2	W2
Item 14	W2	Y2	W2	Y1	Y2	Y2	W2	Y2	Y2	W2
Item 15	Y1	Y2	Y2	W2	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1
Item 16	Y1	Y1	Y1	Y2	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1
Item 17	W2	Y1	Y1	Y2	Y2	W2	Y1	Y2	W2	Y1
Item 18	Y1	Y2	W2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1
Item 19	W2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2
Item 20	Y1	Y1	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2
Item 21	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2
Item 22	Y2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2
Item 23	Y1	Y1	Y2	Y2	Y1	Y1	W2	Y1	Y1	W2
Item 24	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	W2	Y1	Y1	W2	Y1
Item 25	W2	Y1	W2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1
Item 26	Y1	Y2	Y2	Y2	W2	Y1	Y2	W2	Y1	Y2
Item 27	Y1	W2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y2

Sujeitos	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Item 1	Y1	Y1	Y2	W1	Y1	W2	Y1	Y1	Y1	Y1
Item 2	Y1	Y1	Y1	W1	Y1	W2	Y1	Y2	Y1	W2
Item 3	W2	Y1	Y1	W1	Y1	W2	W2	Y1	Y1	Y1
Item 4	W1	Y1	Y1	W2	Y2	W2	Y1	Y1	Y1	Y1
Item 5	W1	Y1	Y2	W2	Y1	Y1	Y2	Y2	W1	Y1
Item 6	Y1	Y2	W1	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	W1	Y1

Item 7	Y1	W2	Y1	W2	Y1	Y1	Y1	Y1	W1	W2
Item 8	Y1	Y1	W2	Y1	W2	W2	Y2	W1	W1	W2
Item 9	W2	W1	Y1	Y1	W2	W2	Y1	Y1	W2	Y1
Item 10	W1	W2	Y2	Y1	Y1	Y1	Y2	Y1	W1	Y1
Item 11	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y1	Y1	Y2	W2	Y1
Item 12	Y1	Y1	W1	W2	Y1	W2	W2	Y2	W2	W2
Item 13	W1	W1	Y1	Y1	W2	W2	Y2	W1	W2	W2
Item 14	Y1	W2	Y2	W2	Y1	W2	W2	Y1	Y1	W2
Item 15	Y2	Y1	Y2	Y2	W2	Y1	W2	Y2	Y1	Y1
Item 16	W2	Y1	Y1	Y1	Y2	Y1	W2	Y2	Y1	Y1
Item 17	W1	W2	Y1	Y1	Y2	Y1	Y2	Y1	W2	Y1
Item 18	W1	Y1	Y2	W2	Y2	Y1	Y2	Y1	W2	Y1
Item 19	Y1	W2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	Y1
Item 20	Y2	Y1	Y1	Y2	Y2	Y1	Y1	Y2	Y1	Y1
Item 21	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y2	W2	Y1
Item 22	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y1	Y2	Y1	Y1
Item 23	Y2	Y1	Y1	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y2	Y1
Item 24	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	W2	Y1	Y1	W2	Y1
Item 25	Y1	W2	Y1	W2	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1	W2
Item 26	Y2	Y1	Y2	Y2	Y2	Y1	Y1	Y1	Y1	Y1
Item 27	Y1	Y1	W2	Y1	Y2	Y1	Y2	Y2	Y1	W2

**W1- Discordo completamente W2- Discordo em parte Y1- Concordo completamente
Y2- Concordo em parte**

ANEXO 41

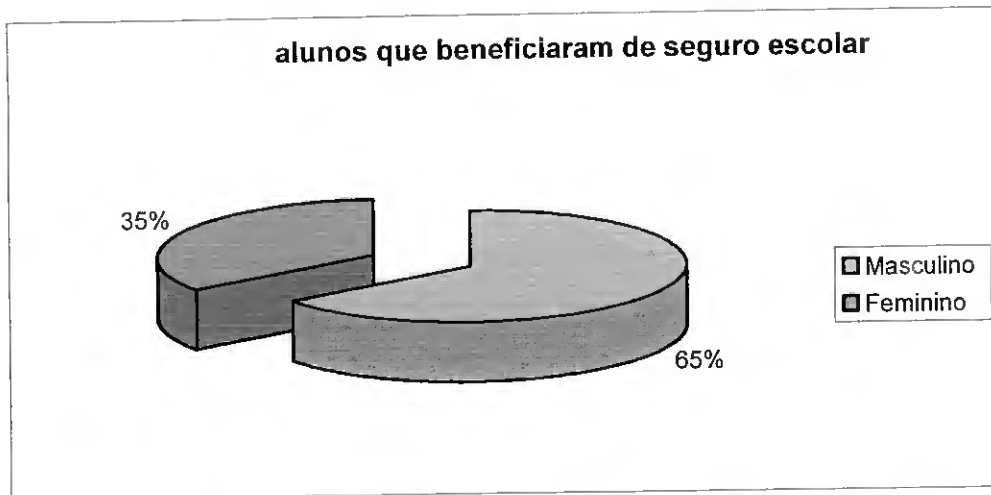
Locus de controle interno – correspondência entre os itens aos sujeitos

Locus de controle interno

Itens	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	S3	S1	S2	S6	S3	S1	S3	S5	S2	S1	S3	S1	S2
	S4	S3	S3	S7	S4	S3	S4	S6	S3	S2	S4	S2	S3
	S5	S4	S4	S8	S5	S4	S5	S7	S4	S7	S5	S5	S5
S	S7	S5	S6	S9	S6	S5	S7	S10	S6	S9	S7	S8	S7
U	S8	S8	S7	S10	S8	S7	S8	S12	5	S10	S10	S12	S14
J	S9	S9	S8	S11	S9	S9	S9	S13	S8	S12	S11	S13	S15
E	S10	S11	S12	S13	S12	S10	S11	S14	S11	S13	S12	S15	S17
I	S11	S12	S13	S15	S14	S11	S12	S16	S14	S14	S14	S16	
T	S13	S14	S14	S16	S15	S12	S13	S17	S15	S16	S15	S17	
O	S14	S16	S15	S17	S16	S13	S15	S19	S16	S17	S16	S19	
S	S15	S17	S17	S18	S17	S16	S16	S20	S17	S18	S17		
	S16	S18	S18	S20		S17	S17				S18		
	S17		S19			S18					S19		
	S18					S19					S20		
	S20												
Total de Sujeitos	15	12	13	12	11	14	12	10	11	11	14	10	7

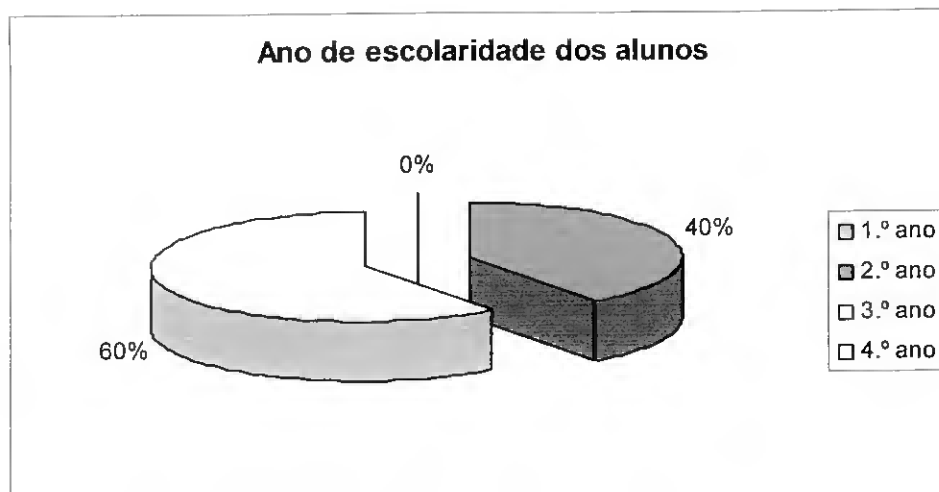
ANEXO 42

alunos que beneficiaram de seguro escolar



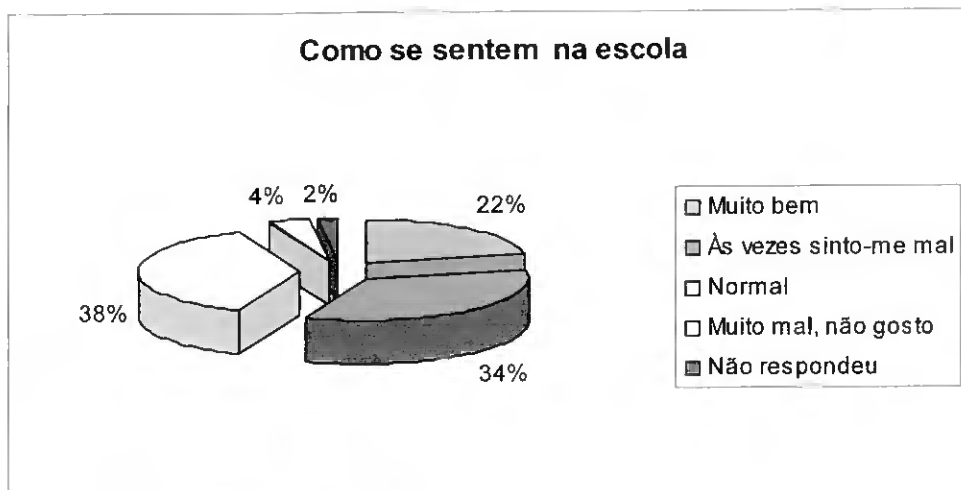
ANEXO 43

Análise percentual do ano de escolaridade dos alunos



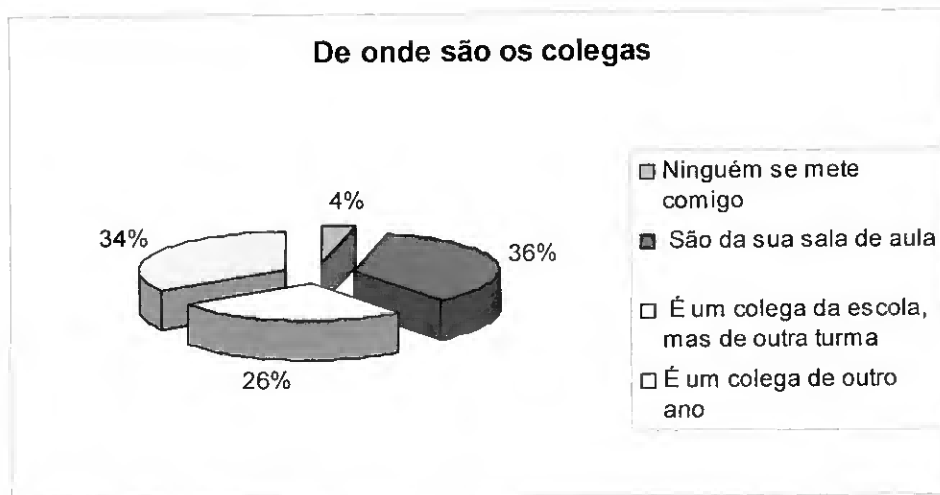
ANEXO 44

Como os alunos se sentem na escola



ANEXO 45

Origem dos agressores



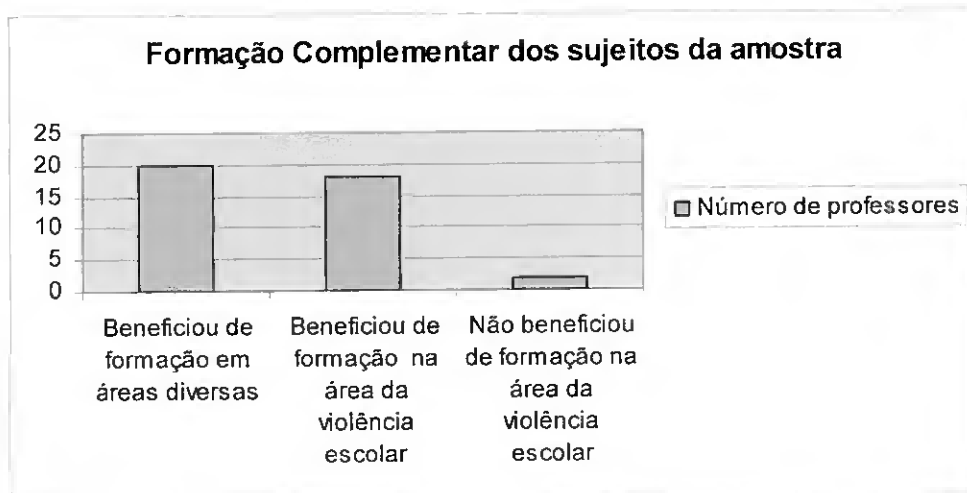
ANEXO 46

Situação profissional dos professores



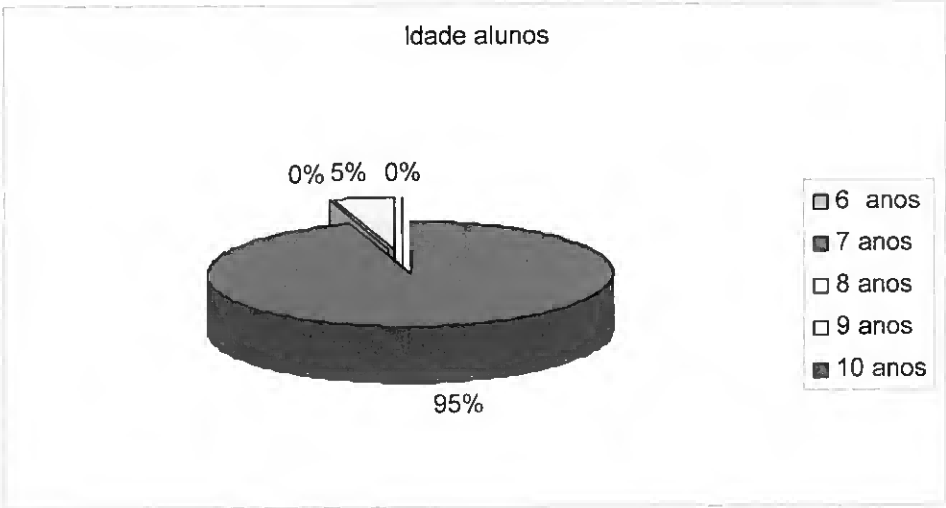
ANEXO 47

Formação Complementar



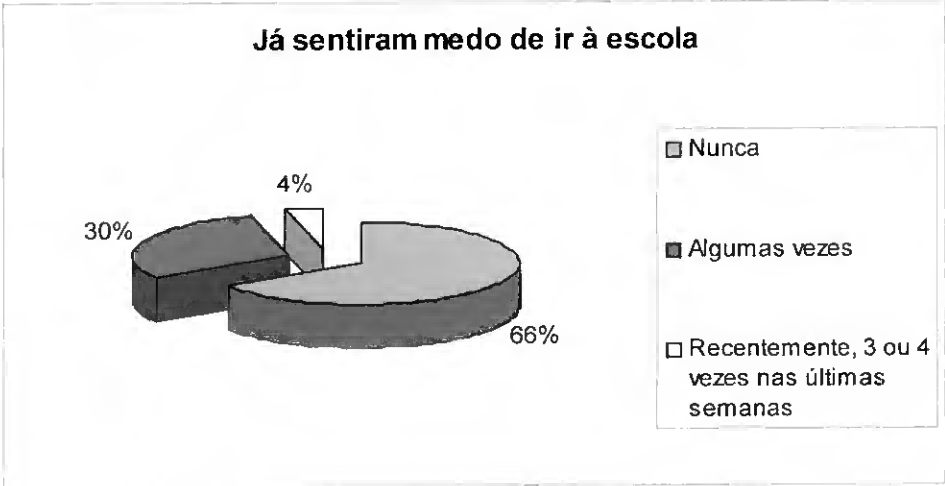
ANEXO 48

Análise percentual das idades dos alunos



ANEXO 49

Análise percentual dos alunos que já sentiram medo de ir à escola



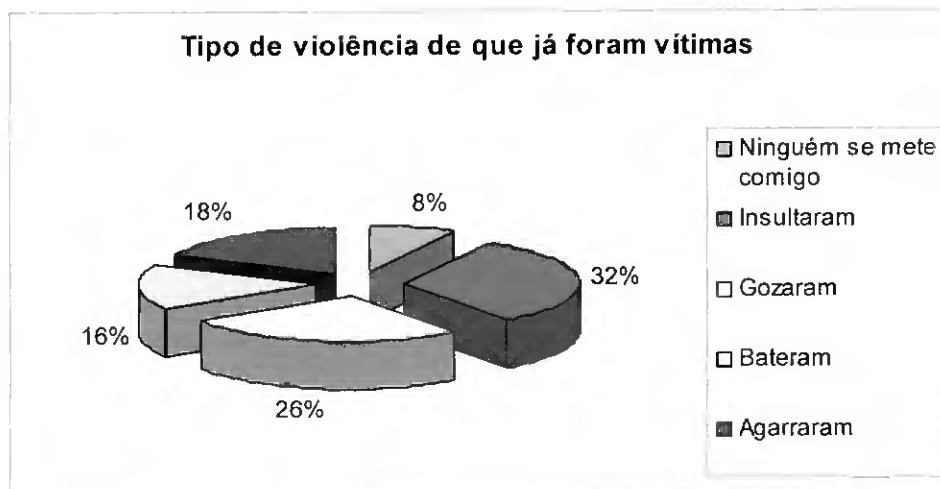
ANEXO 50

Localização das lesões



ANEXO 51

Tipos de violência



ANEXO 52