

Diferentes faces da gestão de sala de aula: uma abordagem teórico-prática

Different facets of classroom management: a theoretical and practical approach

Jancileidi Hübner

Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Docente do Curso de Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF) e do Centro de Línguas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1195-9087>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4718370057894472>

E-mail: jancihubner@gmail.com

Elizabeth Reichert Serraglio

Mestre em Estudos Americanos pela Universidade de Coimbra (UC)

Docente do Centro de Línguas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6282-397X>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0061896505778855>

E-mail: beth.reichert@yahoo.com.br

Resumo

Diante das diversas atribuições pedagógicas dos docentes, a gestão de sala de aula pode ser destacada como essencial às demais. O presente artigo versa sobre a complexidade desta função docente. O principal objetivo do texto é provocar reflexões e mudanças de perspectiva que possam refletir nas salas de aula transformando-as em ambientes mais agradáveis ao docente e mais frutíferos à aprendizagem. O texto desmembra a gestão de sala de aula, tomando-a através de três partes igualmente relevantes: a gestão dos relacionamentos interpessoais, a gestão da coletividade e a gestão da aprendizagem. A revisão de literatura, que abrange ações e reflexões comuns a todas as áreas do conhecimento no contexto escolar, é seguida de uma coletânea de ações oriundas da sala de aula de língua inglesa que podem ser adaptadas e implementadas por docentes de todas as disciplinas. Espera-se que o texto possa contemplar uma falta percebida nos cursos de formação de professores cujos currículos reservam pouco espaço para este aspecto da aprendizagem da docência.

Palavras-chave: Gestão de sala de aula. Relacionamentos. Coletividade. Aprendizagem. Formação de professores.

Abstract

Given the various pedagogical responsibilities of teachers, classroom management stands out as essential to the others. This article addresses the complexity of this teaching role. The primary objective of the text is to provoke reflections and changes in perspective that can transform classrooms into more pleasant environments for teachers and more fruitful places for learning. The text breaks down classroom management into three equally relevant parts: the management of interpersonal relationships, the management of collectivity, and the management of learning. The literature review, covering actions and reflections common to all areas of knowledge in the school context, is followed by a collection of actions proceeding from the English language class that can be adapted and implemented by teachers of all subjects. It is hoped that the text can address a perceived gap in teacher education programs, whose curricula allocate little space to this aspect of learning to teach.

Keywords: Classroom Management. Relationships. Collectivity. Learning. Teacher Education.

Data de submissão: 31/05/2024 | Data de aprovação: 24/09/2024

1 Considerações Iniciais

Em uma realidade na qual os professores colecionam atribuições pedagógicas, a função de gerenciar sua sala de aula tem sido cada vez mais tomada como desafio. Quem frequenta salas de aula, como estudante ou professor, consegue observar que o ambiente tem demandado conhecimentos e ações práticas atualizadas devido ao novo perfil de estudantes que vêm integrando o corpo discente das escolas.

Dentre os saberes docentes necessários para a atuação pedagógica efetiva, a questão levantada por este texto, o gerenciamento de sala de aula, acaba sendo menos contemplada nos cursos de formação inicial de professores. Sabendo que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve mais facilmente em um ambiente propício, justificamos a importância do presente artigo para a formação continuada de professores. A leitura do texto poderá trazer relevantes percepções, autorreflexão sobre o que está (ou não) funcionando e novas ideias àqueles que tomam para si a responsabilidade de organizar seu próprio ambiente de trabalho, a sala de aula.

O objetivo principal deste artigo é tomar as questões inerentes à gestão da sala de aula como ponto de tensionamento para alavancar reflexões sobre a (e a partir da) prática pedagógica do professor. Dessa forma, buscamos contribuir não só com profissionais da educação, mas também com aprendizes da docência que frequentam cursos de licenciatura e têm suas primeiras experiências pedagógicas por meio dos estágios obrigatórios. Apesar de o texto instigar reflexões em torno de questões comuns a todo o contexto educacional, vale destacar que algumas das sugestões compartilhadas são oriundas especificamente do contexto do ensino de língua inglesa, a área de formação e de atuação das autoras.

No decorrer do texto, a revisão de literatura faz circular considerações sobre o conceito de gestão em se tratando do contexto de sala de aula. Sob o mesmo ponto de vista, consideramos três aspectos fundamentais desta função pedagógica: a gestão dos relacionamentos interpessoais, a gestão da coletividade e a gestão da aprendizagem. Na sequência, tomando esta base teórica como alicerce, o texto oferece algumas estratégias práticas e ideias criativas que buscam contribuir com o trabalho docente no gerenciamento da coletividade e da aprendizagem. O conteúdo veiculado nesta seção do texto foi anteriormente apresentado em minicurso durante o III Congresso de Ensino de Linguagens promovido pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro. As ações sugeridas podem ser adaptadas a diferentes contextos e buscam contribuir positivamente com docentes e discentes para que a sala de aula possa ser sentida como um ambiente estimulador de ensinamentos e aprendizagens significativas.

2 Aporte teórico

Dada a importância da escola para a sociedade, o fazer docente e a formação de professores devem ser colocados em constante estado de reflexão. Para que o papel da

instituição escola se cumpra conforme o esperado, subsidiando conhecimentos e competências necessários à vida pessoal e profissional dos estudantes, as demandas de capacidades docentes são diversas. Se tomarmos Butlen (2015), compreendemos que existem saberes distintos nestas demandas: saberes a ensinar e saberes para ensinar.

Conscientes de que ambos são fundamentais para um efetivo fazer docente, este texto busca refletir sobre questões inerentes aos saberes para ensinar, pois o lugar que estes saberes têm tomado nos currículos dos cursos de formação de professores são bem menos prestigiados em comparação aos saberes a ensinar. Segundo Silva e Jesus (2023), um aspecto a ser destacado neste entremeio de saberes é o conjunto ao qual denominamos gestão de sala de aula. Para os autores, diferente do que é esperado, "trata-se de um conhecimento que não se origina na didática ou na formação específica dos professores. Este saber tem nascido da experiência dos docentes em sala de aula, geralmente obtido a duras penas" (Silva; Jesus, 2023, p. 153). É com isso que ressaltamos que tal objeto de reflexão merece destaque em eventos e publicações acadêmicas para que boas ideias possam circular.

Nóvoa (2002) destaca três "famílias de competências" que, a nosso ver, permeiam o saber para ensinar que abordamos no presente texto. Segundo o autor, a formação de professores precisa desenvolver o futuro docente para que, em sua atuação, ele possa "saber relacionar e saber relacionar-se", "saber organizar e saber organizar-se" e "saber analisar e saber analisar-se" (p. 22). Diante deste emaranhado de ações, é possível compreender ainda mais que são tantas e tão complexas as funções de um docente. Dentre elas, trazemos à luz no decorrer deste texto a função de gerenciar, que envolve os três movimentos pontuados por Nóvoa: relacionamento, organização e análise. Desmembramos o gerenciamento de sala de aula e refletimos sobre as dificuldades e os sentimentos que nela tomam espaço.

2.1 Afinal, o que significa gerenciar uma sala de aula?

Começamos por esta simples pergunta que merece nossa atenção, pois, por vezes, é respondida de maneira equivocada. De fato, tal pergunta confunde até mesmo professores experientes que há anos vem "gerenciando" suas salas de aula sem, ao menos, parar para pensar sobre as diferentes facetas desta função. Para Garret (2014), a falta de treinamento adequado nos cursos de formação inicial de professores gera mal-entendidos e muitos docentes começam (e continuam) ensinando sem conhecer, na verdade, o que é gerenciar uma sala de aula.

É devido a este cenário, destacado pela autora, que a pergunta através da qual iniciamos esta reflexão recebe respostas que giram em torno de termos como disciplina, controle e ordem. Bem sabemos que, em tempos de emergência das metodologias ativas e da compreensão de que o protagonismo do estudante ao aprender fazendo deve ser o centro das atividades pedagógicas, tais respostas não condizem com as novas demandas da gestão de sala de aula. Já se pensou que uma sala silenciosa era sinal de um ótimo desempenho do professor e acreditava-se também que era a única forma através da qual o aprendizado

aconteceria. Na atualidade, depois dos avanços nos estudos sobre educação, sabemos que manter o silêncio e a disciplina nem sempre significa gerenciar uma sala de aula para que a aprendizagem tome espaço.

Uma outra consideração a ser feita é que, com o passar do tempo, as pesquisas sobre as questões levantadas por este artigo tomaram corpo. Segundo Marzano; Marzano; Pickering (2003), no ano de publicação do livro *Classroom management that works: research-based strategies for every teacher*, já era possível afirmar: "em resumo, pesquisas dos últimos 30 anos indicam que o gerenciamento de sala de aula é um dos ingredientes críticos do ensino efetivo" (Marzano; Marzano; Pickering, 2014, p. 6, tradução nossa¹). No ato da publicação do presente texto, cerca de 21 anos depois, esta afirmação ainda se mantém atual, pois continuamos tentando implementar ações que ajudem a melhorar a atmosfera das salas de aula que frequentamos e a eficácia de nossa ação pedagógica em si, muitas vezes, sem sucesso.

Diante dessa frustração, destacamos que fazer escolhas é a ação central da função do professor aqui analisada. Concordamos que "ensinar é [...] fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos" (Tardif, 2002, p.132), ou seja, escolhas rápidas que acontecem em meio a outras ações e demandam agilidade e perspicácia da parte do docente. Escolher como dar instruções, escolher como acompanhar o processo de aprendizagem, escolher como abordar determinados estudantes que precisam adequar posturas, escolher o tom, as palavras e os gestos mais pertinentes para cada situação, enfim, escolher tudo e a todo momento.

No início da obra *Classroom Management Techniques*, Scrivener (2012) propõe uma conversa direta com o professor-leitor destacando que "as escolhas de gestão de sala de aula que você faz contribuem para criar a atmosfera de trabalho individual de sua aula - como é estar em uma sala com você como professor." (Scrivener, 2012, p. 1, tradução nossa²). Segundo o autor, são estas escolhas que determinarão os sucessos e os insucessos das atividades pedagógicas propostas pelo professor à medida que o ambiente pode ser sentido pelos alunos como acolhedor e motivador, ou, por outro lado, desinteressante e, até mesmo, intimidador.

Escolher, portanto, é o primeiro passo para gerenciar uma sala de aula. As escolhas do professor refletem suas crenças sobre aprendizagem, ensino, hierarquia e, até mesmo, sobre a turma em questão e ressoarão em como os estudantes se relacionam com o ambiente gerenciado por este docente.

Vale destacar, ainda, outra questão que circula nas reflexões sobre como aprimorar-se enquanto gestor de seu fazer pedagógico. Ressaltamos, dessa forma, que o "bom gerenciamento de sala de aula envolve aprender pela experiência, mas nunca permitir que aquela experiência te coloque no piloto automático" (Scrivener, 2012, p. 2, tradução nossa³).

¹ "In summary, the research over the past 30 years indicates that classroom management is one of the critical ingredients of effective teaching." (Marzano; Marzano; Pickering, 2014, p.6)

² "The classroom management choices you make play a large part in creating the individual working atmosphere of your class - how it feels to be in a room with you as a teacher" (Scrivener, 2012, p.1).

³ "Good classroom management involves learning from experience, but never allowing that experience to put you into automatic pilot" (Scrivener, 2012, p.2).

Os movimentos de gestão implementados em um contexto podem não funcionar da mesma forma em outro contexto e disso decorre o fato de o professor precisar adequar suas estratégias com base no perfil de cada turma especificamente. Portanto, o conhecimento da turma é o passo primordial desse empreendimento de adequação de estratégias e posturas.

Ao pensarmos o processo de gerenciamento, corroboramos com Garret (2014), compreendendo que este processo se desenvolve em duas etapas: uma etapa de prevenção e outra, posterior, de resolução de problemas. Com a finalidade de evitar esta última etapa, a primeira se torna de grande importância. Para prevenir questões complexas que podem ser consideradas problemas para o docente, a autora sugere alguns aspectos que devemos considerar na etapa de prevenção. Nesta perspectiva, em consonância com o proposto por Garret (2014), destacamos como aspectos relevantes, o desenvolvimento de relações saudáveis, a organização do espaço físico e do tempo, o estabelecimento de regras e rotinas e a implementação de instruções claras e avaliações formativas.

Na sequência, apresentamos um maior detalhamento desses aspectos divididos em três seções: gestão dos relacionamentos interpessoais, gestão da coletividade e gestão da aprendizagem. Trata-se de uma fragmentação do processo de gestão de uma sala de aula para promover a compreensão de que este processo significa muito mais que impor regras e manter o controle ou a disciplina.

2.2 Gestão dos relacionamentos interpessoais

O termo *rapport*, da língua inglesa, que significa uma boa compreensão entre as pessoas e a habilidade de se comunicar bem uns com os outros, vem sendo empregado amplamente em conversas e debates sobre a sala de aula. Compreendemos, em consonância com Scrivener (2012), que este bom relacionamento entre professores e estudantes não é baseado especificamente em técnicas. Pelo contrário, toma espaço naturalmente quando as pessoas se gostam e se dão bem. Em se tratando do ambiente da sala de aula, gostar pode passar a ser um sentimento complexo, visto que os papéis de professor e de estudante tomam posições distintas e concorrentes em várias situações. Nos questionamos, então, de que forma alguns professores conseguem criar aquele senso de engajamento em um ambiente onde as partes sentem-se felizes por estarem juntas enquanto outros falham neste empreendimento.

Talvez a resposta para tal pergunta seja possível ao compreendermos que nem todos os docentes tomam consciência de aspectos relevantes destacados por Scrivener (2012). De acordo com o autor, para que o docente possa construir um relacionamento professor-aluno que propicie a aprendizagem, precisa primeiramente, se mostrar acolhedor, encorajador e amigável. Para que isto aconteça, o autor também destaca a importância de tratar cada estudante como um indivíduo, evitando ver a turma como apenas uma turma em seu todo.

Nas conversas informais que tomam espaço entre atividades ou no início e final da aula, Scrivener (2012) sugere que o docente se mostre interessado na vida dos estudantes além da sala de aula. Perguntar e comentar sobre questões compartilhadas pelo estudante

em conversas prévias é uma das formas de demonstrar interesse e acolher os estudantes. Ouvir com atenção e intenção é uma importante habilidade para professores. Por mais que esta pareça uma tarefa muito difícil diante do grande número de estudantes em algumas turmas, o autor aconselha manter anotações neste sentido sempre que possível.

Ainda em consonância com o proposto pelo autor, destacamos a estratégia de tentar ver os acontecimentos através do ponto de vista do estudante. A empatia pode nos ajudar a avaliar situações e fazer melhores escolhas. Dentro dessa perspectiva, outro aspecto relevante é tomar uma postura mais culturalmente sensível, compreendendo, entre outras coisas, que a escola está cada vez mais heterogênea e mais receptiva a estudantes que passaram por um processo de migração e estão tentando se inserir neste novo contexto demandando um olhar especial do professor.

Scrivener (2012) também aponta outra questão relativa à postura do docente. O autor destaca "seja *you* ao invés de 'o professor'" (Scrivener, 2012, p. 41, tradução nossa⁴) quando defende a postura de não falar aos estudantes de uma posição hierárquica superior priorizando conversas genuínas nas quais os estudantes são realmente ouvidos. No mesmo sentido, o professor deve evitar duas outras posturas: expressar felicidade ou prazer falsos diante das vivências de sala de aula e demonstrar sarcasmo ao responder e comentar situações cotidianas. Falar abertamente sobre questões a serem melhoradas na sala de aula, mostrando-se humano e sensível, faz com que os estudantes também demonstrem uma postura mais compreensível na maioria dos casos.

Destacar comportamentos e posturas toda vez que o docente perceber um esforço ou uma melhora de atitude também pode trazer resultados positivos. Segundo o material disponibilizado on-line pelo Iris Center, um centro nacional americano dedicado a melhorar os resultados em educação, comportamentos desejáveis devem ser reconhecidos. Um elogio direcionado a um estudante específico ou a um grupo de estudantes reconhecendo um comportamento desejado é uma estratégia altamente efetiva. De acordo com o material, o elogio deve ser compartilhado logo após o reconhecimento das ações com naturalidade. Além disso, a especificidade do elogio dizendo o nome de quem o está recebendo e qual comportamento está sendo elogiado é muito mais eficiente que dar um elogio geral do tipo "Parabéns!" ou "Bom trabalho!".

Construir um bom relacionamento com os estudantes depende de pequenos detalhes. No caso dos elogios sugeridos pelo material da Iris Center, é muito importante realizar uma leitura de cenário e compreender se um elogio verbal caberia bem com aquela faixa etária, ou especificamente, aquela turma, aquele estudante. Às vezes um elogio em forma de bilhete pode cair melhor, pois alguns estudantes preferem não se expor e o elogio em frente aos outros teria mais resultados negativos que positivos. Tudo importa quando estamos buscando construir um bom relacionamento com os estudantes, é necessário se atentar aos pequenos detalhes.

Indo na direção oposta aos bons comportamentos, de acordo com Eyster e Martin (2010), estudantes de qualquer idade irão provavelmente testar o ser humano diante deles

⁴ "Be *you* rather than the 'teacher'" (Scrivener, 2012, p. 4)

enquanto professor. Os testes podem vir de variadas formas e o melhor a fazer é acolhê-los ao invés de evitá-los. Sabendo que este tipo de situação é provável e não apenas possível, Eyster e Martin (2010) aconselham tomar uma postura "estamos juntos nisto". Ao invés de tomar este tipo de comportamento como algo da turma como um todo, agir mais especificamente identificando quais estudantes e quais comportamentos atrapalham o andamento da aula tomando a turma como uma aliada para projetar possíveis melhorias de comportamento. Em outras palavras, "se há uma criança na aula que está nos testando, nós geralmente temos duas escolhas. Nós podemos nos isolarmos ou isolar a criança e a atitude" (Eyster; Martin, 2010, p. 11).

Ao responder ao questionamento sobre o que fazer diante desses testes para manter um bom relacionamento com os estudantes, Eyster e Martin (2010) sugerem que a melhor postura seria demonstrar que você percebeu, mas que não se abalou, pois sabia que o teste viria e está pronto para lidar com isto. Para conseguir reagir desta forma, o professor precisa se conhecer e perceber suas próprias reações a fim de controlá-las. São formas eficientes de gerenciar os relacionamentos interpessoais: evitar tomar as atitudes dos estudantes como algo pessoal, não os desafiar no sentido de mostrar quem manda e tomar cuidado com a escolha de palavras ao expor suas reações aos testes que inevitavelmente serão apresentados ao docente.

2.3 Gestão da Coletividade

Gerenciar a coletividade possui muitas faces. Este segundo aspecto elencado pelo presente texto permeia questões de espaço, tempo, rotinas e regras, sendo possível afirmar que é a parte mais concreta e facilmente visível do processo.

Quanto às questões de espaço, Scrivener (2012) afirma que a forma como o espaço da sala de aula está organizado pode influenciar diretamente no que o docente conseguirá implementar e quais serão os resultados da atividade. Variar o desenho da sala proporciona novas visões, novas interações e, dessa forma, pode renovar a motivação.

Ao escolher como organizar o espaço, é importante que o docente leve em consideração os objetivos das atividades que pretende implementar. Para Scrivener (2012) e Garret (2014), cada organização das classes dinamiza interações diferenciadas. Por exemplo, as organizações em semicírculo ou em formato de U facilitam o contato visual e a comunicação. A (de)centralização do professor também pode ser viabilizada pela organização das classes. É possível que as classes estejam viradas para o quadro colocando o professor no centro da atividade, ou, por outro lado, organizadas em grupos ou viradas umas para as outras, permitindo maior engajamento dos estudantes e evitando a centralização do docente.

Quando falamos de espaço de sala de aula, nos referimos também a outras questões além da organização das classes. A organização do restante da mobília, a decoração das paredes e quadros murais e o uso apropriado do quadro podem criar espaços adequados ou não para que o aprendizado aconteça. Segundo Garret (2014), é importante minimizar

problemas de locomoção e é interessante fazer com que a decoração do ambiente seja personalizada refletindo a turma que aí está.

Ao pensarmos nas questões de tempo de sala de aula, sabemos da importância de o docente planejar e seguir um planejamento que deve caber no tempo disponível. Se o tempo for bem gerenciado, é possível garantir que todas as atividades sejam implementadas e que a aula não fique sem um fechamento. Mas, além de controlar o tempo neste sentido, conforme aponta Scrivener (2012), o docente precisa usar empatia e ter cuidado ao julgar o ritmo do trabalho. O que pode ser muito lento para alguns pode parecer, também, rápido demais para outros. O autor sugere constante busca por *feedback* e cuidado para não ignorar os desejos e necessidade dos estudantes a fim de apenas completar atividades.

Para Marzano; Marzano; Pickering (2003), o aspecto mais efetivo do gerenciamento de sala de aula é a criação e a implementação de regras e rotinas. No entanto, mesmo que os termos demonstrem expectativas de posturas na sala de aula e sejam às vezes usados como sinônimos, regras e rotinas tem algumas diferenças importantes.

Tomemos primeiramente as regras da sala de aula. De acordo com Garret (2014), as regras devem abranger várias dimensões do comportamento, tais como respeito, segurança da turma e esforço apropriado. Para a autora, as regras podem ser mais gerais se referindo a diversas situações, como "seja um bom amigo" ou "faça o seu melhor". E, por outro lado, podem ser mais específicas abordando questões pontuais, tais como, "uma pessoa fala de cada vez". Segundo ela, a aplicação de regras mais gerais pode ser mais complexa, pois devido a sua generalidade, a regra pode ser interpretada de várias formas, por exemplo, o que é e quais são os limites de fazer o seu melhor?

Outra questão a ser observada na criação de regras de sala de aula é a importância de priorizar uma linguagem positiva. Segundo Garret (2014), evitar palavras negativas e regras iniciando pela palavra "não" ajuda a enfatizar o bom comportamento sem verbalizar o que não deve ser feito. O ambiente da sala de aula se beneficia com atitudes mais positivas instigadas pelas regras afirmativas.

Em se tratando das rotinas, Garret (2014) destaca que o foco não está no comportamento em si, mas nas tarefas que devem ser desenvolvidas de forma eficiente e organizada durante a aula. Rotinas bem organizadas podem evitar desperdício de tempo e desentendimentos entre docente e estudantes. Segundo ela, existem rotinas de três tipos: os procedimentos gerais, as rotinas de movimento e as rotinas de desenvolvimento das aulas.

Tomemos, então, brevemente os três tipos de rotinas enfatizados por Garret (2014). Os procedimentos gerais englobam a organização e a limpeza da sala de aula, em ações como a atualização do calendário ou dar água para as plantas. Estas tarefas podem ser de responsabilidade coletiva todos os dias ou é possível organizar um rodízio de ajudantes para desenvolvê-las. Quanto às rotinas de movimento, elas ajudam os estudantes a saberem o que devem fazer ao chegar e sair da sala, como proceder quando querem ir ao banheiro ou apontar o lápis, momentos que podem causar desentendimentos, barulho ou desorganização. Finalmente, quanto às rotinas de desenvolvimento das aulas, os estudantes precisam ter clareza do que é esperado deles em ações corriqueiras do tipo escrever seu nome e data nas

atividades, passar as folhas e o que fazer quando eu terminar minha atividade. Ter clareza das expectativas do professor facilita os processos, pois instiga melhores escolhas atitudinais da parte dos estudantes.

2.4 Gestão da Aprendizagem

Como terceiro aspecto inerente ao gerenciamento de sala de aula, trazemos a gestão da aprendizagem. Questões de comportamentos inadequados que atrapalham o desenvolvimento da aula podem estar sendo originadas nas dificuldades de compreensão e nas questões relacionadas ao conteúdo. Em se tratando de gerenciar a aprendizagem, apontamos dois principais fatores que merecem uma maior atenção em comparação à que normalmente recebem: as instruções dadas aos estudantes e o processo avaliativo.

Instruções são momentos críticos nos quais o docente pode determinar os (in)sucessos das atividades. Scrivener (2012) aponta algumas estratégias que podem ajudar os estudantes a compreenderem o que é esperado deles durante as instruções. O autor sugere utilizar estímulos visuais além da oralidade durante as instruções, por exemplo, mostrando a questão no livro ou na folha onde deve ser desenvolvida, mostrando os materiais que devem ser utilizados ou até escrevendo ou destacando palavras-chaves no quadro. Ademais, é importante evitar repetições, produzindo sentenças curtas e claras. Devemos ainda evitar hesitações e linguagem vaga. Se os estudantes tiverem clareza do que é esperado deles em uma atividade, a probabilidade de se perderem e demonstrarem comportamentos inadequados é bem menor.

Em se tratando de aula de língua adicional, o principal foco deste texto, as instruções podem ser momentos fecundos para que a língua e, conseqüentemente, seu aprendizado tomem espaço. Mesmo que Scrivener (2012) destaque que o objetivo principal das instruções é levar os estudantes a compreenderem o que precisam fazer, o autor sugere que, dependendo do contexto específico no qual estamos trabalhando, muitas vezes, também é válido explorar o momento de dar instruções introduzindo elementos mais conversacionais da comunicação diária para que a turma tenha contato com um discurso mais natural.

Quanto ao processo avaliativo, destacamos a necessidade de um maior acompanhamento do processo de aprendizagem, evitando a tradicional organização do ensino que divide um processo que é único em dois: o de aprender, o ensino propriamente dito e, após o término deste primeiro, o de mostrar que aprendeu, a avaliação. Compreender que as duas tarefas do docente, ensinar e avaliar, fazem parte do mesmo processo e devem andar juntas é uma postura que pode trazer benefícios para a sala de aula como um todo, inclusive em questões comportamentais dos estudantes.

De acordo com o material que promove mudanças no processo avaliativo organizado e disponibilizado online pela Manitoba Education, Citizenship and Youth (2006), a motivação é um aspecto essencial do trabalho em sala de aula e quando o estudante não percebe seus próprios avanços ou se sente inseguro e incapaz de acompanhar o conteúdo da maneira em

que está sendo desenvolvido, a desmotivação é inevitável. O material sugere e explica três principais formas de avaliação: a avaliação da aprendizagem, a avaliação para a aprendizagem e a avaliação como aprendizagem.

A primeira é a mais comum e é a que é implementada como avaliação quantitativa a fim de gerar uma nota a ser atribuída a cada estudante. É normalmente desenvolvida por meio de provas formais e ao final do bimestre ou trimestre para confirmar se o estudante aprendeu o conteúdo ensinado ou não. Esta etapa caracteriza os últimos passos do processo e, normalmente, os estudantes recebem apenas um número ou um conceito como retorno. Nada é feito para sanar as dúvidas de conteúdo ou revisar o trabalho desenvolvido a fim de aparar as arestas antes de seguir adiante. O processo recomeça, através do ensino de novos conteúdos até a chegada da nova avaliação, que, mais uma vez, não será focada em objetivos de aprendizagem.

Já as avaliações para a aprendizagem e como aprendizagem apontadas pelo material compreendem o processo de avaliação formativa. A coleta de dados efetuada nesta perspectiva tem como principal objetivo a aprendizagem ela mesma e servirá de termômetro ao professor para que também avalie sua prática e possa adequá-la se assim julgar necessário.

Desmistificando os dois processos, percebemos a disparidade de objetivos e propósitos em comparação com a avaliação da aprendizagem. Ao implementar a avaliação para a aprendizagem, o docente pode desenvolver atividades mais curtas e embutidas nas aulas, sem o alarde característico das avaliações formais. Com base nos dados que coletar, o professor poderá determinar o que os alunos aprenderam até determinado momento e calibrar suas estratégias se assim for necessário. Além disso, o retorno aos estudantes demonstrando onde estão e onde devem chegar no caminho do processo de aprendizagem é uma forma de demonstrar interesse neles e em seus resultados, motivando-os para as aulas e fomentando o bom relacionamento entre as partes.

E o que seria então a avaliação como aprendizagem? Segundo Manitoba Education, Citizenship and Youth (2006), este movimento de avaliação é uma forma de ensinar os estudantes a aprender. O docente deve guiá-los para que desenvolvam, pratiquem e sintam-se à vontade com a análise crítica de seu próprio aprendizado. São os estudantes que monitoram o processo de aprendizagem para que possam ajustar, adaptar e efetuar mudanças necessárias para o sucesso de sua caminhada.

De acordo com Brookhart (2017), os movimentos de avaliação formativa precisam ser baseados em critérios claros para que o *feedback* possa cumprir o seu papel. A autora sugere o uso de rubricas de avaliação e destaca a importância de criar um ambiente receptivo a reconhecer os "erros" como oportunidades de aprendizagem. Outra sugestão é a de criar aulas e atividades nas quais os estudantes possam aplicar o *feedback* recebido, perceber seu próprio progresso e, principalmente, como o trabalho desenvolvido em sala de aula o levou ao ponto onde está.

3 Estratégias Práticas e Ideias Criativas

Partindo da teoria discutida até este ponto, na sequência, apresentamos algumas estratégias e ideias que podem ser adaptadas pelo leitor para o seu contexto. Provenientes do contexto de ensino de língua inglesa, estas atividades foram anteriormente testadas pelas autoras em suas salas de aula e apresentadas em minicurso que integrou a programação do III Congresso de Ensino de Linguagens promovido pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro.

Podendo ser adaptadas por professores de outras áreas do conhecimento, as ideias aqui apresentadas em separado devem ser incluídas em um planejamento mais amplo do docente. Orientamos que a inserção aconteça com base em objetivos claros e leitura de cenário para compreender as especificidades de cada turma e avaliar a pertinência de tal recurso ou ação.

Outra questão a ser pontuada é a importância de explicar e praticar estas atividades assim que forem apresentadas aos estudantes. Neste caso, a repetição é aspecto positivo, pois são ações que farão parte da rotina da turma e que, portanto, todos os envolvidos precisam ter clareza do que é esperado deles no momento em que o professor utilizar qualquer uma das ideias.

Neste texto, não separamos as ideias por idade ou nível de ensino. Trazemos apenas um apanhado de estratégias testadas e aprovadas para que cada leitor possa avaliar a pertinência de tal sugestão à turma que tem em mente. As sugestões estão agrupadas representando ações que podem ser investidas na manutenção de dois dos aspectos elucidados no decorrer do texto: a gestão da coletividade e a gestão da aprendizagem.

3.1 Estratégias para a gestão da coletividade

3.1.1 Movimentos

3.1.1.1 *Give me five!*

Esta é uma estratégia para cativar a atenção dos estudantes. Adequada para momentos de transição entre uma atividade e outra para que a turma se concentre novamente, a estratégia consiste em dizer "*Give me five!*" e levantar a mão com o punho cerrado. O professor, então, vai abrindo os dedos um a um e, como se fosse contando as cinco expectativas, vai dizendo: *Feet, quiet!, Hands, still!, Mouth, closed! Ears, listen! e Eyes, look!*. Com o tempo, os estudantes começam a completar as expectativas oralmente, sendo necessário ao docente apenas vocalizar a parte do corpo.

3.1.1.2 *Freeze!*

Envolvendo os estudantes nos movimentos, esta estratégia consiste em dizer "*Flow like water!*" e movimentar o corpo fazendo ondas com os braços. Quando o professor disser "*Ice! Freeze!*", os estudantes devem congelar. E, então, neste momento, o professor pode aproveitar o silêncio e a atenção dos estudantes para iniciar a atividade planejada.

3.1.1.3 *Mirror me!*

No momento de concentrar a turma, ao invés de levantar o tom de voz ou precisar chamar cada aluno. Você pode utilizar movimentos e gestos que foram previamente ensaiados com a turma.

Uma ideia é levantar a mão e ficar em silêncio. Os estudantes, então, precisam silenciar, sentar e levantar a mão também. Trata-se de um tipo de competição, na qual o último a perceber que é momento de concentrar e silenciar estaria na posição de perdedor. Não dê muita ênfase a esta questão, apenas siga com a aula e perceba que na próxima vez, este aluno tentará evitar o último lugar.

Outra ideia que segue a mesma dinâmica é produzir sons combinando estalos de dedos e palmas. Os estudantes devem seguir seus gestos e copiar o seu ritmo. Quando parar, inicie a atividade.

3.1.2 Rimas

Existem várias rimas que podem ser utilizadas como forma de centralizar a atenção antes de proceder a uma explicação em sala de aula. Dependendo da turma, o uso das rimas pode ser sentido como algo divertido e, assim, funcionar muito bem. Apresentamos brevemente alguns exemplos já testados:

1. *TEACHER: One, two, three, look at me! Mac and cheese, everybody freeze!*
 2. *TEACHER: One, two, three, look at me! STUDENTS: One, two, eyes on you!*
 3. *TEACHER: Hocus, pocus! STUDENTS: Time to focus!*
 4. *TEACHER: Class! Class! Class! STUDENTS: Yes! Yes! Yes!*
- Podendo ser repetida com tons de voz diferentes para que os estudantes copiem.

3.1.3 Cantigas

Em se tratando do ensino de crianças, as cantigas podem funcionar como sinalização de momentos importantes da aula. Como as crianças no geral gostam de repetições, quanto mais conhecida a cantiga, mais eficaz ela se torna, chegando ao momento em que os estudantes passam a seguir o que é sugerido na cantiga, enquanto cantam juntos.

Dentre as variadas possibilidades, registramos dois exemplos que já utilizamos, cuja fonte é desconhecida. O primeiro exemplo é utilizado para ajudar a turma a se concentrar para a atividade que está por vir e, o segundo é empregado para motivar a organização dos materiais de aula.

1. *Count, count, count with me.*
Count with me from one to three.
One, two, three.
2. *Clean up, clean up.*
Everybody, let's clean up.
Clean up, clean up.
Put your things away.

3.1.4 Abordagens metodológicas

3.1.4.1 *Think - Pair - Share*

Ao desenvolver uma atividade escrita ou oral que demanda produção dos estudantes, esta, que pode ser considerada uma metodologia ativa, é uma estratégia que nos ajuda a evitar constrangimentos dos estudantes no momento em que são convidados a compartilhar suas respostas. O docente deve explicar a atividade e estabelecer um tempo para que os estudantes pensem individualmente sobre suas respostas. Em um segundo momento, os estudantes são convidados a trabalhar em duplas ou pequenos grupos para compartilhar suas reflexões ou respostas às atividades. Então, finalmente, os alunos são convidados a compartilhar seus resultados com o grande grupo.

No momento em que compartilhamos com um grupo maior de pessoas o que decidimos em conjunto, o medo de errar e o constrangimento de ter errado se dissolvem. Esta estratégia pode também oportunizar momentos para que todos os estudantes possam socializar suas respostas, mesmo que apenas com sua dupla ou grupo, evitando que apenas alguns tenham voz e vez.

3.1.4.2 *Pick a stick*

Esta estratégia consiste em confeccionar um kit de palitos de picolé contendo os nomes dos alunos da turma. Cada aluno pode personalizar seu palito decorando-o da forma que preferir. Os palitos devem ser mantidos dentro de uma caixa ou frasco de vidro/plástico para que possam ser sorteados no decorrer da aula.

A dinâmica permite que o professor dê voz à turma toda, variando a participação e evitando chamar os alunos que sempre levantam a mão para se voluntariar. Uma ótima ideia é combinar o sorteio dos palitos com momentos de *think - pair - share* para que cada participante se sinta mais seguro ao compartilhar suas respostas.

Os palitos ainda podem ajudar o docente em outras tarefas mais administrativas, tais como a chamada e a memorização dos nomes, a divisão de duplas ou grupos e a separação de lugares na sala, convidando cada estudante a sentar onde encontrar o seu nome.

3.2 Ideias criativas para a gestão da aprendizagem

3.2.1 *Traffic lights*

Esta ideia faz uso das cores características dos sinais de trânsito para comunicação não verbal entre professor e alunos. Para implementá-la é necessário confeccionar cartões verdes, amarelos e vermelhos para todos os estudantes. Os cartões podem ser simples, contendo apenas as cores de referência ou, mais elaborados, com imagem e texto escrito. O texto deve ser simples, com frases curtas tais como "*Help!*", "*Doing fine.*" e "*I nailed it!*" respectivamente para os cartões vermelhos, amarelos e verdes.

A primeira ideia é que os cartões sirvam de código para que a turma possa compartilhar seu *feedback* do andamento da aula com o docente. Seguindo a ideia das luzes de trânsito, o docente compreenderia que "posso seguir adiante" através da cor verde, "devo ir devagar e confirmar a aprendizagem com atenção antes de seguir em frente" através da cor amarela e, por fim, "devo parar, recomeçar e usar outras estratégias" através da cor vermelha.

O cartão vermelho pode ser utilizado também silenciosamente pelos estudantes para pedir ajuda ao docente. Cada vez que estiverem com dificuldades, os estudantes podem sinalizar a necessidade de ajuda mostrando ou deixando o cartão sobre a classe.

3.2.2 A estratégia *WWW*

Como um fechamento para a aula, o professor pode criar uma cultura de compartilhamento dos pontos fortes e fracos da aula ou do desempenho dos estudantes. Esta estratégia pode ser desenvolvida oralmente, no papel ou através de formulários on-line. A ideia consiste em compartilhar *What Went Well* (o que deu certo) ou *What Went Wrong* (o

que deu errado). O foco do questionamento pode ser direcionado de acordo com o que o docente quer avaliar, ou as atividades e procedimentos realizados em aula ou a aprendizagem dos conteúdos por parte dos estudantes.

3.2.3 K-W-L Charts

A sigla KWL se origina da abreviação das expressões "*What I Know*" (o que eu conheço ou sei), "*What I Want to Know*" (o que eu quero saber) e "*What I have Learned*" (o que eu aprendi). As letras vêm apresentadas em um quadro ou tabela separados em três partes. As duas primeiras partes são preenchidas e comentadas antes das atividades, enquanto a última parte deve ser trabalhada ao final da aula ou do projeto.

Esta técnica pedagógica guia os estudantes na organização e na retenção das informações trabalhadas em aula. É uma das formas para ensinar a aprender e motivar a curiosidade dos estudantes.

3.2.4 Two stars and a wish

Esta atividade é normalmente desenvolvida no papel com duas estrelas representando os fatores positivos da aula, do aprendizado, do processo sendo avaliado até o momento. Um terceiro elemento é o desejo ou pedido, que pode ser representado pela estrela cadente ou pela varinha mágica para que os estudantes compartilhem o que acreditam que poderia ter sido diferente. É uma forma de dar voz aos estudantes para que avaliem a aula, mas a atividade também pode ser usada como ferramenta de autoavaliação.

4 Apontamentos Finais

O debate a respeito da gestão de sala de aula hoje passa também pelo reconhecimento e pela discussão da qualidade do ambiente de trabalho do docente. Como procuramos mostrar, a organização do ambiente de sala de aula e a consequente qualidade do trabalho aí desenvolvido e da atmosfera aí experimentada pelo profissional depende de posicionamento intencional e de escolhas bem-feitas.

Sabendo da demanda por reflexões nesse sentido e da deficiente inclusão de tais tópicos nos currículos de cursos de formação de professores, este texto buscou trazer para reflexão três principais aspectos inerentes ao gerenciamento de sala de aula: a gestão dos relacionamentos interpessoais, a gestão da coletividade, passando por questões de tempo, espaço e regras/rotinas, e a gestão da aprendizagem com foco na qualidade das instruções e do processo avaliativo.

Apesar de todo o texto apresentar caráter teórico-prático, permeando ideias aplicáveis à sala de aula, uma seção foi exclusivamente dedicada ao compartilhamento de sugestões práticas. As ideias e estratégias apresentadas nessa seção, oriundas da experiência das autoras enquanto docentes, podem ser investidas no gerenciamento da coletividade e da aprendizagem. A seção em questão tem como foco o ensino de língua inglesa, se valendo de expressões, rimas e cantigas nessa língua, devido à formação e atuação das autoras, mas, da mesma forma que o aporte teórico trazido no decorrer do texto, as sugestões podem contribuir com docentes de outras disciplinas.

Sabendo do aumento de complexidade da profissão docente na atualidade, esperamos ter promovido reflexões significativas sobre aspectos específicos presentes nas salas de aula gerenciadas pelo leitor. O bom desempenho docente e o sentimento de estar conseguindo desenvolver seu trabalho adequadamente diante da realidade que se apresenta promove a satisfação profissional e tende a diminuir o mal-estar docente que tem tomado cada vez mais espaço no contexto educacional.

Sabemos que há uma lista de novas competências a serem desenvolvidas pelo professor da atualidade e, além disso, presenciamos sofrimentos como stress e esgotamento originados das dificuldades inerentes às ações pedagógicas. Compreendemos que prestar uma maior atenção aos aspectos levantados por este texto pode trazer mudanças positivamente significativas. Uma sala de aula bem gerenciada, com base em escolhas fundamentadas, acaba sendo um espaço mais confortável para que o docente desenvolva sua tarefa de ensinar. Que equipados com este conhecimento, possamos implementar um ensino efetivo e aprendizagens reais. Que possamos também gostar do ambiente no qual atuamos.

Referências

BROOKHART, Susan M. **How to give effective feedback to your students**. Alexandria, Virginia: ASCD, 2017. 2 ed.

BUTLEN, M. **Os Desafios da participação dos profissionais da escola na formação dos professores**. In: SILVA JÚNIOR, C. A. et al. Por uma revolução no campo da formação de professores. São Paulo: Unesp, 2015.

EYSTER, Richard, H. MARTIN, Christine. **Successful Classroom Management: real world, time tested techniques for the most important skill set every teacher needs**. Naperville: Sourcebooks Inc, 2010.

GARRET, Tracy. **Effective classroom management: the essentials**. New York: Teachers College, 2014.

IRIS CENTER. **Fundamental Skill Sheet: Behavior-Specific Praise**. Disponível em: <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/>.

Manitoba Education, **Citizenship and Youth. Rethinking classroom assessment with purpose in mind: assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning.** 2006. Disponível em: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full_doc.pdf Acesso em: 10 mai, 2024.

MARZANO, Robert J. MARZANO, Jana S. PICKERING, Debra J. **Classroom management that works** Alexandria: ASCD, 2003. Disponível em: [https://perino.pbworks.com/f/4%20CLM-Basic-Text\(M\).pdf](https://perino.pbworks.com/f/4%20CLM-Basic-Text(M).pdf) Acesso em: 07 mai, 2024.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: EDUCA, 2002.

SCRIVENER, Jim. **Classroom Management Techniques.** Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

SILVA, Fábio L. JESUS, Adriana R. A gestão da sala de aula na formação docente: o caso de uma universidade pública. In: **Revista Vivências.** 19(38), 149-167, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v19i38.852> . Acesso em: 08 mai, 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

