

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT18.011

## **GESTÃO DE SALA DE AULA: QUANDO O CELULAR NEM SEMPRE SAI GANHANDO**

**NAAMA PEGADO FERREIRA**

Mestre do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [naamapf@hotmail.com](mailto:naamapf@hotmail.com).

### **RESUMO**

A presente experiência surgiu da necessidade de se criar um ambiente adequado à aprendizagem e, também, em poder partilhar com docentes que tem dificuldades em manter os estudantes engajados e atentos durante as aulas, especialmente na Educação Básica. A metodologia usada para tal experimento consistiu em uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa e de caráter experimental. Durante a realização dessa pesquisa, foi possível associar duas técnicas de gestão de sala de aula, sendo uma delas criada pela autora a fim de promover um espaço educacional adequado ao ensino e à aprendizagem de 37 estudantes, do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola privada, localizada no estado do Rio Grande do Norte. Onde 6 deles contavam com laudo médico de TDAH, sendo um deles com outra doença psiquiátrica que afetava o comportamento. Os resultados obtidos foram considerados muito satisfatórios dadas as evidências de aprendizagem dos estudantes durante todo o ano letivo, especialmente após o início do experimento e o perceptível engajamento deles. Depreende-se a partir de tal pesquisa, que a autogestão e o autoconhecimento desenvolvidos nos estudantes aliados às técnicas de gestão de sala de aula são ferramentas relevantes que podem cooperar no desenvolvimento de competências socioemocionais entre os estudantes e para um adequado ambiente onde se pode aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Gestão de sala de aula, Psicologia da Educação, Estilos de aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

---

**N**os atuais momentos educativos parece que o professor está diminuindo e/ou perdendo seu espaço para aparelhos eletrônicos e outras ferramentas educativas sendo, muitas vezes, relatado pelos docentes do terror prévio em entrar em determinadas salas de aula, onde os estudantes não se sentem mais engajados e/ou perdem o interesse pelos objetos do conhecimento abordados e aprendidos.

A gestão em sala de aula e suas técnicas servem como ferramentas relevantes para que se crie um ambiente adequado à aprendizagem dos estudantes, em que todos se sintam confortáveis e aptos a aprender, independente do seu estilo de aprendizagem.

Durante o ano letivo de 2022, após um período pandêmico enfrentado por educadores em todo o mundo, foi notória a dificuldade de concentração, desmotivação à aprendizagem e problemas psicológicos desenvolvidos por parte dos estudantes (GATTI, 2020; VAZQUEZ *et al*, 2022; MALHEIROS, CARVALHO e GONÇALVES, 2022). Provavelmente isso se deve ao fato de terem passado muito tempo expostos às telas durante dois anos letivos intensos, pois as aulas em formato remoto eram uma das poucas alternativas dada as circunstâncias geradas pelo vírus da Sars-cov 2 (VAZQUEZ *et al*, 2022).

Muitos educadores relatavam a dificuldade em efetivar seus planejamentos, deixando-os desencorajados e, por vezes, sentindo-se culpados pela falta de atenção em suas aulas, mesmo consideradas dinâmicas por parte dos estudantes.

Nessa perspectiva, é que se teve a ideia de utilizar técnicas de gestão de sala de aula interligadas, a fim de experienciá-las, durante o ano de 2022. A pesquisa ocorreu com uma turma de 37 estudantes do 6º ano do turno vespertino, de uma escola privada, localizada no município de Parnamirim, no Rio Grande do Norte. A turma contava com 6 estudantes laudados para o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), sendo um deles diagnosticado e acompanhado pelo médico psiquiátrico por possuir transtorno afetivo bipolar.

Dessa forma, tal investigação teve por objetivo propiciar um ambiente adequado para aprendizagem dos educandos, incentivando-os a participarem dos desafios gamificados propostos dadas as técnicas de gestão aplicadas em sala de aula, a fim de organizar o ambiente e engajá-los durante o processo de aprendizagem.

## **METODOLOGIA**

---

A metodologia utilizada para a presente pesquisa se caracteriza como sendo uma pesquisa-ação, já que procura unir a teoria à prática. Conforme Engel (2010, p. 182), a pesquisa-ação é:

[...]um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como "independente", "não-reativa" e "objetiva". Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Dessa maneira, pretendeu-se através da própria pesquisa intervir no ambiente educacional de forma a dirimir comportamentos considerados inadequados ao ambiente escolar que dificultassem a aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa também teve abordagem qualitativa e experimental. Nas pesquisas experimentais no âmbito das Ciências Sociais se estudam indivíduos. Portanto, há uma necessidade de cuidado no emprego dessas pesquisas, já que é algo subjetivo tratar questões sociais. De acordo com Gil (1991, p. 55) há algumas limitações nesse tipo de pesquisa, mas também inúmeras vantagens:

São indiscutíveis as vantagens da pesquisa experimental. [...] boa parte daquilo que se conhece nas ciências físicas e biológicas foi obtido mediante procedimentos experimentais. E nas ciências humanas é o delineamento experimental que possibilita o mais elevado grau de clareza, precisão e objetividade aos resultados. Contudo, por exigir previsão de relação entre variáveis a serem estudadas, bem como o seu controle, torna-se, em boa parte dos casos, inviável quando se trata de objetos sociais.



Dessa maneira, a pesquisa deu-se com duas turmas, dos 6<sup>os</sup> anos do turno vespertino de uma escola privada, do município de Parnamirim, localizada no estado do Rio Grande do Norte, no ano de 2022. Sendo uma delas pertencente ao grupo

controle, denominada turma “Alfa”, que contava com 35 estudantes, com apenas 2 laudos médicos (um estudante com TDAH e um com autismo nível 1).

No grupo controle nenhum tipo de intervenção e/ou técnica de gestão de sala de aula foi efetuada, exceto os combinados iniciais do início do ano, como: levantar à mão antes de questionar, conversar durante a escrita da agenda manual (norma diária da escola), conversar e interagir durante as atividades em grupos/ duplas, exceto nos momentos de explicações pelo professor.

A turma escolhida denominada “Beta” possuía 6 estudantes com laudo de TDAH, sendo que um deles apresentava o transtorno afetivo bipolar. No início do ano foi perceptível a discrepância comportamental entre as turmas Alfa e Beta. Dessa feita, foi proposta à coordenação pedagógica a presente intervenção, na qual os estudantes deveriam ser incentivados a participar dos desafios gamificados usando as técnicas abaixo, denominadas de “Placar” e “O-B-D-C”, respectivamente, sendo o último de autoria própria da pesquisadora.

**Quadro 01 – Exemplo de técnica de gestão de sala de aula “Placar”**

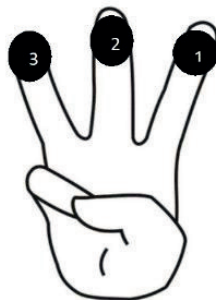
	45
	12
<b>Saldo total</b>	<b>33</b>

**Fonte:** A autora (2022)

Durante o uso da técnica do placar, diariamente o placar era alterado na lousa e, ao fim do trimestre, os estudantes deveriam ter um saldo positivo para terem direito às recompensas, que variavam até ao nível 3. Se o saldo fosse positivo acima de 10, seria uma recompensa, acima de 20, seria outra e assim sucessivamente. Inicialmente, como não poderia haver pontuação nas notas escolares, foi informado aos estudantes que as recompensas eram surpresas, o que foi decidido posteriormente.

O que fazia com que os estudantes ganhassem ou perdessem “pontos” no jogo foi definido através de um combinado, feito previamente com eles para sugerirem o que poderia ser considerado ruim ou bom no âmbito comportamental.

Figura 01 - Técnica de gestão de sala de aula O-B-D-C



- 1) **B** – Banheiro
- 2) **D** - Dúvida
- 3) **C** - Comentário

Fonte: A autora (2022)

Já a técnica do O-B-D-C surgiu da necessidade de organizar a participação e saída dos estudantes de sala, pois os estudantes gostavam muito de participar das aulas, mas, por vezes, acabavam interrompendo desnecessariamente a aula e pedindo informações que tiravam a atenção de outros discentes. A ideia de “obedecer” surgiu da autora, a qual consiste em apenas com sinais manuais, o discente fosse capaz sinalizar suas necessidades (**Figura 01**).

Conforme a figura, se o estudante levantasse apenas o dedo indicador significava **B** (de sair de sala, como ir ao **B**anheiro, por exemplo); se o estudante levantasse os dedos indicador e médio significava **D** (que ele poderia tirar as **D**úvidas sobre os assuntos que estavam sendo abordados) e quando levantam os 3 dedos: indicador, médio e anelar era o **C** (significava que ele queria fazer algum **C**omentário sobre o que estava sendo discutido), facilitando sobremaneira a ordem com que o professor chamava-os a participarem das aulas.

A prioridade eram para os **D** de dúvidas, já que alguns estudantes apresentam maior timidez para se expressarem e sanar suas dificuldades. Posteriormente, sem precisar com que falassem, os que levantavam apenas o indicador (**B**) iam saindo de acordo com a ordem com que levantavam a mão. Por último, os **C** (estudantes que gostavam de comentar) por acharem interessante ou por terem algum exemplo para dar de suas vivências, as quais tinham relação com os objetos do conhecimento que estavam sendo estudados.

As recompensas foram concedidas ao fim dos jogos que ocorreram no segundo e terceiro trimestre letivo, respectivamente.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

Entende-se por gestão da sala de aula: “o conjunto de ações para criar um ambiente de ensino e de aprendizagem, adequando o ambiente físico, clarificando as regras e os procedimentos, de modo a manter o envolvimento dos alunos nas tarefas e a atenção aos conteúdos a aprender” (VEIGA, CALDEIRA e MELO, 2013, p. 544).

É indubitavelmente relevante a abordagem de tais práticas atualmente, pois muitos professores se sentem tolhidos diante das diversas funções e atrativos apresentados pelas ferramentas digitais e eletrônicas, como se essas fossem concorrentes da atenção do estudante e não aliadas (LOPES e PIMENTA, 2017). Porém, é importante ressaltar que mesmo com o uso frequente ou não desses aparatos tecnológicos a disciplina escolar é relevante para que haja aprendizagem, respeito entre os pares, empatia, colaboração e autogestão do comportamento.

Dessa forma, são encontradas diversas posições quanto à gestão de sala de aula na literatura. Para Santos (2007) os autores são divididos em três diferentes vertentes quanto à visão da disciplina na gestão de sala de aula. O primeiro grupo a vê como uma estratégia disciplinar para lidar com o comportamento inadequado dos estudantes (retribuição); o segundo grupo considera processos paralelos em que a gestão de sala de aula coopera na prevenção de comportamentos inadequados (preventiva); por último, o terceiro grupo que considera que a ação disciplinar é apenas um dos componentes do processo de gestão de sala de aula, sendo esta centrada na aprendizagem (reabilitativa).

Hodiernamente, as escolas vêm enfrentando diversos desafios, pois há um aumento exponencial do número de sinalizações de alunos que apresentam comportamentos de risco nas escolas, decorrentes, majoritariamente, da diversidade de problemáticas relacionadas ao insucesso, ao abandono e à violência escolar (ALVES, 2012; LIMA, 2021). Por causa disso, faz-se necessário formações de docentes e profissionais da educação, a fim de que estejam aptos a resolverem situações de divergências que resultem em conflitos e até em violência, como as que temos presenciado não só em nosso país, mas também em vários países de primeiro mundo.

De acordo com Teixeira (2013), nos últimos anos, os problemas comportamentais de crianças e adolescentes têm recebido especial atenção pelos profissionais da saúde mental infantil e isso acaba chegando às escolas. Alguns estudos internacionais apontam que 20% das crianças e/ou adolescentes em idade escolar necessitam de algum auxílio nessa área, gerando prejuízos acadêmicos e que precisam desenvolver estratégias para lidar com as dificuldades emocionais, aprendendo habilidades sociais e comportamentais.

Camargo (2022) enfatiza, também, que frequentemente os estudantes com transtornos de déficit de atenção e hiperatividade são vistos como:

[...]um caso perdido, pois não querem aprender e até chegam a ser rotulados, por exemplo, como bagunceiros, preguiçosos e insuportáveis de lidar. Além dos desafios que este sujeito enfrenta na sala de aula sobre olhares julgativos, agora terá outros desafios postos à frente, o isolamento social e ensino remoto, um novo cenário se desenha e sua rotina agora foi alterada, sem perspectiva de retorno a sala de aula e falta de estrutura com escasso material didático impresso e poucos recursos para prosseguir com os estudos, pois nem todas as famílias usufruem da mesma realidade com acesso a tecnologia (CAMARGO, 2022, p.1)

Cabe ao docente mediar esses conflitos em sala de aula e buscar possíveis soluções para intervir e cooperar nas relações interpessoais, a fim de lograr êxito na construção de um ambiente adequado que facilite os processos de aprendizagem por parte dos discentes. A atuação de um docente é determinada, em grande parte, pelo modelo pedagógico que ele internaliza ao longo de sua vida como aluno. A maior dificuldade para os professores se adaptarem aos novos modelos de ensino envolvendo tecnologias é que muitos deles seguem os antigos modelos pedagógicos que seus professores propagavam enquanto eram alunos (LICHTENFELS, SILVA e GUIMARÃES, 2022).

Diferentemente dos imigrantes digitais, a nova geração são de nativos digitais, portanto, dotados de muitas informações, mesmo que desconectadas, mas com acesso fácil e rápido a diversos recursos digitais (PRENSKY, 2001). Por isso, é crucial ao docente estar sempre atento aos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes e às novidades tecnológicas que podem servir como ferramenta educacional.

Dessa maneira, faz-se necessário variar as formas de ensino, sejam elas com ou sem recursos tecnológicos digitais, para que a aprendizagem torne-se

significativa. Essa diversidade de metodologias favorece a concentração e engajamento dos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, uma melhor organização dos espaços escolares, favorecendo uma adequada gestão de sala de aula (MOREIRA, 2011).

A atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também preconiza a relevância do desenvolvimento de competências por estudantes da Educação Básica, como a empatia e a cooperação, como citado na competência 9, que tem como objetivos:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2017, p. 10).

Nessa perspectiva, considerando a necessidade das escolas produzirem ambientes pacificados de convívio, onde os indivíduos aprendam a valorizar o diálogo e o respeito, através de uma adequada gestão de sala de aula, é que a Psicologia Escolar torna-se um elemento essencial ao favorecimento do ensino, da aprendizagem e da mediação de conflitos interpessoais, especialmente na Educação Básica (LIMA, 2021). Sendo assim, é que se fez necessária a atual proposta de intervenção ora apresentada.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

Diante do exposto, foi feita a proposta de intervenção apenas na turma “Beta”, enquanto a turma “Alfa” serviu de grupo controle para analisar as possíveis divergências comportamentais entre os estudantes de ambas.

Inicialmente, os estudantes da turma “Beta” foram convidados, durante o início do 2º trimestre letivo, a participarem do desafio referente às técnicas de gestão de sala de aula apresentadas.

O placar, conforme quadro 01, foi apresentado (usando a lousa) e “zerado” para que apenas ao final do trimestre tivéssemos o resultado da turma. Os combinados para pontuar positiva ou negativamente foram acordados previamente com os 37 estudantes, levando em conta as normas específicas da escola.



Ao final da discussão, os estudantes optaram por deixar como pontos positivos sempre que eles: 1) respeitassem os colegas e professores, 2) realizassem as atividades propostas e 3) obedecessem a técnica descrita na figura 1. Por outro lado, como pontos negativos: 1) usar inadequadamente os aparelhos eletrônicos (apenas no momento das explicações), 2) interromper ou falar no momento inapropriado, desrespeitando a vez dos colegas e 3) ausentar-se da sala de aula sem permissão prévia (**Figura 02**).

**Figura 02 – Roda de conversas com a turma “Beta”**



**Fonte:** A autora (2022)

De acordo com CHANDRA (2015), os estudantes podem exercer um papel ativo na construção de regras de sala de aula. Permitir que os alunos participem da criação de regras auxilia a construção de uma comunidade na sala de aula, onde cada um é capaz de trabalhar junto e entender as regras claramente. Por esse ângulo, é possível perceber que os estudantes se tornam e se sentem responsáveis pela gestão de sala de aula, participantes de todo o processo, pois fizeram parte desde sua criação, como nos acordos dos combinados.

A segunda técnica (**Figura 01**) apresentada foi alinhada à primeira e foi aceita com estranheza inicialmente pelos estudantes, pois durante o período da pandemia eles eram acostumados a usar um cartão para ir ao banheiro e/ou sair da sala de aula, quando o cartão estava disponível era um sinal de que outro aluno poderia ir, também sendo bastante eficaz no controle de saída de sala de aula.

Porém, posteriormente, foram paulatinamente se adaptando ao novo formato e se evitava bastante a desconcentração por parte dos demais estudantes, especialmente os que tinham dificuldades, como os que apresentavam TDAH. Apesar de alguns estudantes terem prioritariamente o estilo de aprendizagem voltado para o âmbito auditivo, o silêncio no momento de concentração e explicação para os demais é importante, além de evitar ruídos desnecessários, especialmente nos momentos de explicação expositiva.

Estudos evidenciam o papel do ambiente, o histórico individual e do próprio professor como direcionadores dos canais preferenciais de cada estudante, demandando diferentes estratégias por parte dos docentes (MAZUROSKI JR *et al*, 2008; CORDEIRO e SILVA, 2012). Outros autores sugerem a impossibilidade de se estabelecer parâmetros precisos de ocorrências de estilos de aprendizagem (visual, auditivo ou cinestésico) em determinados grupos (SILVA e SILVA, 2006).

Os estilos de aprendizagem são influenciados por alguns fatores, tais como: o ambiente imediato do aluno, a emotividade, suas preferências sociológicas, suas características fisiológicas (quanto a percepção auditiva, visual, cinestésica, real e sequenciada) e a inclinação de processamento dos alunos (global/analítica, impulsiva,/reflexiva) (DUNN e GRIGGS, 1995).

Ao usarem a técnica de gestão de sala de aula (O-B-D-C) além de ser um formato visual para os demais estudantes é também para o docente, pois esse precisa reconhecer e entender a necessidade dos estudantes, às vezes, antes mesmo deles se expressarem verbalmente, facilitando o controle e organização da sala de aula, deixando-os mais atentos e engajados durante as aulas.

Com o excessivo número de comentários e compartilhamento de ideias que os estudantes gostavam de realizar durante as aulas, foi necessário que o professor gerisse melhor o tempo de cada um e incentivasse continuamente a participação dos estudantes, por isso surgiu a ideia do C – para comentários e o D- para dúvidas (**Figura 01**). Os estudantes que gostavam de falar de suas vivências cotidianas durante as aulas tendem a ter mais autonomia, inclusive em seu processo de aprendizado, por isso a importância de sempre serem motivados a participarem e relatarem suas experiências relativas aos objetos de aprendizagem em questão na sala de aula (WOLKWEISS *et al*, 2019).

A técnica do placar era atualizado todos os encontros durante as aulas de Ciências e, por exemplo, assim que: assistiam um vídeo, faziam uma atividade em duplas, iam sendo acrescentados os “pontos positivos” ao placar. No entanto, ao

mexer nos aparelhos eletrônicos para fins que não eram didático-pedagógicos, não respeitar a ordem de fala, entre outros comportamentos considerados inadequados, eram colocados na lousa os “pontos negativos”, o que gerava um saldo (positivo ou negativo) por aula.

A intenção do jogo era fazer com que os estudantes entendessem que pra gerar um maior saldo precisava seguir os combinados previamente acordados. O docente ao colocar o “ponto negativo” na lousa não precisava chamar a atenção para o descumprimento de algum combinado, pois os próprios estudantes o faziam com os que descumpriam tais normas. Isso demonstra que os estudantes podem desenvolver, entre eles, noções de autogestão emocional, que se caracteriza pela capacidade de gerir seus sentimentos e habilidades para ter mais autocontrole, autonomia e autoconfiança.

Rego e Rocha (2009), em seus estudos sugerem que as competências da inteligência emocional, como autoconhecimento, autogestão, consciência social e administração de relacionamentos, podem contribuir para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, conduzindo o ser humano ao equilíbrio da razão e emoção. De acordo com Oliveira (2005, p.92):

[...] a habilidade de se adequar a um contexto, como o exemplo da criança que questiona sua nota junto à professora, e espera o momento oportuno, faz suas colocações adequadamente, sem ansiedade ou maus modos. A aquisição desta habilidade favorece a manutenção de outras, como a civilidade, o autocontrole e a expressividade emocional. [...] cabe ao facilitador ajudar a criança a utilizar o pensamento assertivo, ensinado o conceito da reciprocidade até que ela compreenda a questão entre direito e deveres. Partindo deste aprendizado, a criança possuirá mais ferramentas para solucionar problemas interpessoais.

Sendo assim, uma das coisas notórias durante as aulas foi a ininterrupção da fala do outro que passou a ser respeitada. Isso é relevante, pois é uma habilidade que atua como facilitadora para construção de competências sociais, tais como: fazer amizades, o que gera aprendizagem e autoconhecimento.

A participação nas decisões e aval da coordenação pedagógica também foram fundamentais para o bom desempenho da atividade desenvolvida. Dessa maneira, ela foi previamente informada do uso conjunto das técnicas para a turma “Beta”, mas não houve concordância das recompensas ser em formato de notas escolares. Apesar disso, Lopes e Pimenta (2017) ressaltam que cabe ao professor

possibilitar a devida conscientização ética dos alunos em relação ao uso dos aparelhos eletrônicos durante as aulas e, também, de envolver a escola para obter necessário apoio institucional.

Menezes et al, 2014 enfatizam que é importante durante a gamificação e envolvimento dos estudantes em sala de aula o uso de recompensas, conforme proposto por Skinner na teoria educativa behaviorista. Para tais autores:

Atividades que utilizam o processo de gamificação de forma consciente tendem a conduzir o usuário de forma gradual e progressiva em um processo que o leve a realizar a tarefa desejada de forma agradável e divertida. Utilizando metáforas, desafios e feedbacks este processo estimula um determinado comportamento e oferece recompensas que podem compreender “bens” tangíveis tais como pontuação, níveis, distintivos, troféus ou não-tangíveis onde o principal deles é o status. Desta forma, os sistemas gamificados podem ser utilizados como ferramentas importantes para os processos que objetivam influenciar de forma positiva o comportamento do usuário. Seja no estímulo ao aprendizado participativo dentro da educação, onde tarefas consideradas tediosas ou mesmo exaustivas ganham um componente motivacional, ou mesmo no reforço de condutas éticas, como reciclagem do lixo ou a obediência às normas de trânsito, por exemplo, a gamificação se apresenta como um leque de possibilidades capaz de influenciar na mudança tanto da conduta individual como coletiva.

Partindo desse pressuposto, é que surgiu a ideia de algumas recompensas que reforçassem o comportamento dos estudantes durante o desafio gamificado. Para saldo positivo acima de 10 foi idealizado um brinde por aluno (como doce, lembrança), para saldo acima de 20 (teria a organização de um lanche coletivo) e acima de 30 (a recompensa seria uma aula livre com direito à brincadeiras e/ou jogos educativos).

Durante o segundo trimestre a turma “Beta” passou a inserir em suas práticas semanais de Ciências a responsabilidade de sempre ultrapassar no jogo e com o uso da técnica do O-B-D-C as aulas passaram a ser mais dinâmicas, com jogos didáticos (bingos científicos, Kahoots, entre outros), mas passou a ter mais ordem no momento de aulas expositivas dialogadas. A recompensa só foi anunciada ao final do jogo, durante o final do 2º trimestre, tendo como saldo positivo 26 pontos, o que garantiu um lanche coletivo, organizado pela turma.

Como a turma “Alfa”, apesar de ser o grupo controle, também foi necessário a recompensa trimestral, pois eles, mesmo sem as técnicas de gestão de sala de aula, comportavam-se adequadamente, o que colaborava com o bom andamento das aulas e a consequente aprendizagem.

Uma ocasião de confraternização entre docentes e discentes favorece a formação de vínculos afetivos e confiança (SILVA, OLIVEIRA e NOGUEIRA, 2018), pois possibilita, além de um momento de descontração, o reforço do comportamento esperado através dos desafios gamificados e dos combinados, pois eles estavam evidenciando que valia a pena todo o esforço em desenvolver as habilidades de escuta e partilhas durante o momento adequado na sala de aula.

Com o real incentivo da participação, assim como da coordenação pedagógica e já acostumados com os combinados, o terceiro trimestre foi considerado bem mais satisfatório, com relatos de que as aulas de Ciências estavam sendo muito boas, participativas e proveitosas. Para os demais docentes, os alunos ainda eram considerados “os piores” no que se referia ao comportamento em sala de aula, o que enfatiza a necessidade, como professores, de compartilhar técnicas e ferramentas educacionais e também de gestão de sala de aula, a fim de favorecer o ensino e a aprendizagem.

No final do terceiro trimestre, já terminando o ano letivo, os estudantes lograram um saldo positivo de 32 pontos e ganharam de recompensa uma aula livre, onde puderam trazer jogos educativos e brinquedos recreativos, quebrando a rotina de aulas por componentes curriculares (**Figuras 03 a 05**).

**Figuras 03, 04 e 05 – Jogos e brincadeiras como recompensa ao desafio gamificado**



Fonte: A autora (2022)

Philippe Perrenoud (2001) diz que as particularidades da sala de aula fazem com que o professor enfrente uma série de impasses sobre como atuar e precise manter o equilíbrio entre fazer o planejado e não reprimir os alunos. “Esses dilemas não conseguem ser totalmente superados pela experiência nem pela formação. No entanto, a consciência de que eles ocorrem ajuda a conviver com a complexidade.” (PERRENOUD, 2001, p. 25).

O sucesso do ensino depende de vários fatores, como: a interação entre as crianças e a relação delas com você e com o objeto de conhecimento. Para planejar, levando em conta a personalidade e o nível de aprendizado de cada um, é preciso observar, fazer diagnósticos e analisar a produção deles com frequência.

Dessa forma, foi possível perceber que os estudantes ao longo do ano desenvolveram mais habilidades emocionais, cognitivas, tiveram mais participações nos eventos escolares, como a mostra científica cultural que tinha como temática o *bullying* (Figura 06) e conseguiram falar, apresentar, demonstrar sentimentos e emoções com mais facilidade.

Figura 06 - Temática desenvolvida pelos estudantes



Fonte: a autora (2022)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, o presente relato experiencial foi importante para comprovar a eficácia da junção de técnicas de gestão em sala de aula, “placar de pontos” e

“O-B-D-C”, além de disseminar entre outros docentes e profissionais a relevância de um ambiente adequado à aprendizagem.

Outras discussões ainda são necessárias nesse âmbito, visto que atravessamos um longo período pandêmico em que os estudantes, com ou sem transtornos de aprendizagem sofreram algumas mudanças comportamentais e/ou emocionais que podem afetar o desenvolvimento acadêmico e as relações interpessoais.

## **REFERÊNCIAS**

---

ALVES, C.E.L. **Mediação e gestão de conflitos numa Escola Básica do 2º e 3º ciclo**. Relatório de estágio (Especialização em Educação Intercultural). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Universidade de Lisboa. Lisboa, p. 307. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CAMARGO, V.O.X. **Alice no país do TDAH em um contexto educacional pós-pandemia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Psicopedagogia). Centro Universitário Internacional Uninter. p.15, 2022.

CHANDRA, Ritu. Classroom Management for Effective Teaching. **International Journal of Education and Psychological Research**. Ghaziabad, v.4, n.4, p. 13-15, dez. 2015. CORDEIRO, R.A.; SILVA, A. B da. Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças? **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria, v.5, n.2, p. 243-261, maio-ago. 2012.

DUNN, R.; GRIGGS, S.A. **Learning Styles: Quiet revolution in American Secondary Schools**. Westport. CT. Praeger, 1995.

ENGEL, G.I. Pesquisa-ação. **Educar**. Curitiba, v.1, n.16, p.181-191, 2000.

GATTI, B.A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**. São Paulo, v.34, n.100, p. 29-41, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LICHTENFELS, E.; SILVA, I.A.; GUIMARÃES, U.A. Educação em contexto: estilos de aprendizagem e uso das tecnologias. **Revista Científica Multidisciplinar**. São Paulo, v.3, n.6, p.1-10, 2022.

LIMA, A.J.T. Psicologia Escolar e gestão de conflitos no Ensino Básico. **Revista Imersão**. Capim Grosso, v.2, n.2, 2021.

LOPES, P.A.; PIMENTA, C.C.C. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: benefícios e desafios. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**. Recife, v.3, n.1, p. 52-66, 2017.

MALHEIROS, E.M.; CARVALHO, G.S.; GONÇALVES, M.J.C. Educação Básica em tempos de pandemia: percepções e breves reflexões acerca do perfil socioeconômico dos estudantes da rede municipal de educação de Caetité-BA. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. Itapetinga, v.3, n.8, p. 1-22, abr-jun. 2022.

MAZUROSKI Jr., A.; AMATO, L.J.D.; JASINSKI, L.; SAITO, M. Variação nos estilos de aprendizagem: investigando as diferenças individuais na sala de aula. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**. v.6, n.11, ago, 2008.

MENEZES, G.S.; TARACHUCKY, L.; PELLIZZONI, R.C.; PERASI, R. L.; GONÇALVES, M.M.; GOMEZ, L.S.R.; FIALHO, F.A.P. Reforço e recompensa: a gamificação tratada sob uma abordagem behaviorista. **Projética**. Londrina, v.5, n.2, p. 09-18, dez. 2014.

MOREIRA, M.A. **Aprendizagem significativa: a teoria e texto complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

OLIVEIRA, E.Z.de. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. **Avaliação Psicológica**. v.4, n.1, p.87 -93, 2005.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PRENSKY, M. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. On the Horizon, NCB University Press, v. 9, n. 5, 2001.



REGO, C.C. de A.B.; ROCHA, N.M.F. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar da sala de aula. **Ensaio: Avaliações de Políticas Públicas Educacionais**. Rio de Janeiro, v. 17, n.62, p. 135-152, jan./mar.2009.

SANTOS, M.A.M.S. **Gestão de sala de aula: crenças e práticas em professores do 1º ciclo do ensino básico**. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Braga. p. 307. 2007.

SILVA, E.C.L.; SILVA, W.M. Investigação sobre os estilos de aprendizagem dos alunos frequentadores da base de apoio ao aprendizado autônomo. **Revista Científica da UFPA**. Belém, p. 1-8, 2006.

SILVA, M.M da; OLVEIRA, N.A.A. de; NOGUEIRA, R.A.T. Direitos humanos e formação docente: relato de projeto para a abordagem da diversidade para alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. IN: Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, 22., 2018, São José dos Campos. **Anais [...]** São José dos Campos: Univap, 2018, p.1-6.

TEIXEIRA, G. **Manual dos transtornos escolares**: entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola. Rio de Janeiro: BestSeller, 2013.

VAZQUEZ, D.A.; CAETANO, S.C; SCHLEGEL, R.; LOURENÇO, E. NEMI, A.; SLEMIAN, A.; SANCHEZ, Z.M. Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. **Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v. 46, n.133, p. 304-317. 2022.

VEIGA, F.; CALDEIRA, S. N.; MELO, M. (2013). **Gestão da Sala de Aula: Perspectiva Psicoeducacional**. In F. Veiga (coord.), Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação - Envolvimento dos Alunos na Escola (p. 543 - 581). Lisboa: Climepsi.

WOLKWEISS, A.; LIMA, V.M. da; RAMOS, M.G.; FERRARO, J.L.S. Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades. **Educação por escrito**. Porto Alegre, v.10, n.1, jan.- jul, 2019.