



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais do que um ano de escolaridade: conceções e estratégias dos docentes

Relatório final apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Autora:

Ana Margarida de Castro Reis Esperança Coelho

Orientadora:

Professora Doutora Sónia Seixas

2017, janeiro

Um bom professor nunca fica preso na rotina. Cada momento requer uma mente sensível, que seja capaz de mudar e se adaptar constantemente. Um professor nunca deve obrigar o aluno a encaixar-se no seu padrão preferido. Um bom professor protege os seus alunos da sua própria influência. Um professor nunca dá a verdade; ele é um guia, um indicador da verdade que cada aluno deve encontrar para si mesmo. Eu não te estou a ensinar nada. Apenas ajudo-te a explorares por ti.

Bruce Lee

*Somente bênçãos poderão surgir quando
procuramos a companhia de pessoas
sábias e com discernimento, que oferecem
conselhos e críticas, de forma inteligente,
como que nos guiando a um tesouro
escondido.*

Munindo, A. (2012) Dhammapada

Dedico este trabalho aos meus Pais, Ana Maria e Luís, por me ensinarem sobre resiliência e discernimento, por acreditarem e investirem em mim, pelo esforço e cedências que fizeram para garantir que eu tivesse acesso às melhores oportunidades que a vida tem para dar. Obrigada por todos os conselhos e críticas que ajudaram-me a crescer e a tornar-me na pessoa que sou hoje. Obrigada por tornarem este dia possível.

Agradecimentos

Ao longo do meu percurso académico tive o privilégio de contactar com pessoas que de alguma forma contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. A elas devo o meu agradecimento.

À Professora Doutora Sónia Seixas, pela partilha do saber, pela disponibilidade, pelo apoio, por todas as contribuições que enriqueceram o meu trabalho.

Ao meu sobrinho Cédrik, a quem por vezes não dei a atenção necessária pelas preocupações ligadas ao trabalho, pela sua compreensão e paciência.

À minha irmã, Marta, por estar sempre pronta a apoiar-me a ajudar-me no que precisei e preciso, ao longo da vida.

À minha sobrinha, Íris, ainda por nascer. Estamos todos ansiosos para te conhecer e a desejar que venhas cheia de saúde.

Ao meu namorado Carlos, por toda a paciência, apoio, amor e companhia ao longo deste meu percurso. Estou especialmente grata por todas as noites mal dormidas em que me apoiaste na concretização dos meus trabalhos académicos. Obrigada por acreditares em mim.

À minha querida amiga e par de estágio Mara, pela cumplicidade, amizade, apoio e por todos os momentos bons e menos bons que tornaram esta etapa uma aventura. Nunca percas a tua singularidade que te faz tão especial. Foste a melhor parceira que podia pedir.

À minha amiga Filipa, pela amizade, paciência, apoio e dedicação que tanto contribuiu para o meu trabalho.

A todos os professores da Escola Superior de Educação com quem me cruzei, por todas as aprendizagens que proporcionaram.

A todos os professores cooperantes, que tanto me ensinaram e ajudaram a crescer.

A todos os que me influenciam todos os dias e me inspiram a dar o meu melhor.

Um muito obrigada.

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico e é um reflexo das aprendizagens adquiridas ao longo do Mestrado, com especial foco nas Práticas de Ensino Supervisionadas e num estudo realizado durante e depois do mesmo, sobre turmas com diferentes anos de escolaridade.

A existência destas turmas continua a ser uma realidade que preocupa muitos professores. Com este estudo pretendemos compreender as conceções dos docentes sobre estes tipos de turmas, nomeadamente as potencialidades encontradas, as maiores dificuldades sentidas e as estratégias que encontram para enfrentar essas dificuldades ao lecionar e, desta forma, fornecer ferramentas que permitam preparar professores a lecionar em turmas com estas características. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, onde optámos pelo método “estudo de caso”. A amostra foi constituída por 106 docentes. Para a recolha dos dados foi utilizado um questionário distribuído online, registos no diário de bordo durante uma prática de ensino supervisionada e duas conversas informais, registadas também no diário de bordo.

Palavras-chave: 1.º ciclo do ensino básico; turmas com diferentes anos de escolaridade; articulação curricular; conceções de docentes.

Abstract

This report was prepared in the ambit of a Master's Degree in Teaching in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education and is a reflection of the learning acquired during the Master's program, with special focus on Supervised Teaching Practices and on a study carried out during and after the same, on classes with different years of schooling.

The existence of these classes continues to be a reality that worries many teachers. With this study we intend to understand the conceptions of teachers on these types of classes, namely the potentialities encountered, the greatest difficulties experienced and the strategies they encounter to face these difficulties in teaching and, in this way, provide tools to prepare teachers to teach in classes with these characteristics. This is a qualitative study, where we chose the "case study" method. The sample consisted of 106 teachers. For the data collection were used a questionnaire, distributed online, a logbook used during a supervised teaching practice and two informal conversations, also recorded in the logbook.

Key Words: 1st cycle of basic education; classes with different school grades; curricular articulation; teacher conceptions.

Índice geral

Índice de quadros	xii
Índice de figuras	xiii
Índice de gráficos.....	xiv
Índice de anexos.....	xv
Lista de siglas e abreviaturas.....	xvii
1. Introdução.....	1
2. Parte I – O Estágio	3
2.1. Caracterização do contexto sociogeográfico das instituições	3
2.2. Contextos de estágio em 1.º CEB.....	3
2.2.1. 1.º e 4.º ano do Ensino Básico.....	3
2.2.2. 3.º e 4.º ano do Ensino Básico.....	7
2.3. Prática de Ensino no 1.º CEB	12
2.3.1. 1.º e 4.º ano do Ensino Básico.....	12
2.3.2. 3.º e 4.º ano do Ensino Básico.....	23
2.4. Contextos de Estágio em 2.º CEB	33
2.4.1. Português e História e Geografia de Portugal.....	34
2.4.2. Matemática e Ciências Naturais	36
2.5. Prática de ensino no 2.º CEB.....	38
2.5.1. Português e História e Geografia de Portugal.....	38
2.5.2. Matemática e Ciências Naturais.....	43
2.6. Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional	48
2.7. Avaliação	49
2.8. Evolução Profissional	51
2.9. Percurso Investigativo	51
3. Parte II – Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais do que um ano de escolaridade: conceções e estratégias dos docentes.	53
3.1. Introdução	53
3.2. Enquadramento teórico	54
3.2.1. Constituição de turmas	54
3.2.2. Turmas com diferentes anos de escolaridade.....	55
3.2.3. Gestão do currículo	56
3.2.4. Gestão e organização da sala de aula.....	57
3.2.5. Estratégias de ensino-aprendizagem.....	57
3.3. Aspetos metodológicos.....	62

3.3.1.	Opções metodológicas	62
3.3.2.	Recolha de dados.....	63
3.3.3.	Participantes.....	64
3.4.	Apresentação e discussão dos resultados.....	67
3.4.1.	Registos retirados das conversas informais.....	68
3.4.2.	Registos de observação direta e participante durante a PES no diário de bordo	69
3.4.3.	Resultados dos Inquéritos	71
3.4.4.	Triangulação dos Resultados	80
3.5.	Considerações finais	83
4.	Reflexão Final.....	87
	Referências	89
	Anexos	95

Índice de quadros

Quadro 1 – Caraterização da turma de 1.º e 4.º ano do 1.º CEB.....	5
Quadro 2 – Caraterização da turma de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB.....	9
Quadro 3 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 1.º e 4.º ano...	12
Quadro 4 – Enquadramento curricular de Português da turma de 1.º e 4.º ano.....	14
Quadro 5 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 1.º e 4.º ano.....	14
Quadro 6 – Enquadramento curricular de Expressões da turma de 1.º e 4.º ano.....	15
Quadro 7 – Enquadramento curricular de Oferta Complementar da turma de 1.º e 4.º ano.....	16
Quadro 8 – Enquadramento curricular da aula descrita – 1.º e 4.º ano.....	22
Quadro 9 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 3.º ano.....	24
Quadro 10 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 4.º ano.....	24
Quadro 11 – Enquadramento curricular de Português da turma de 3.º ano.....	25
Quadro 12 – Enquadramento curricular de Português da turma de 4.º ano.....	27
Quadro 13 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 3.º ano.....	27
Quadro 14 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 4.º ano.....	28
Quadro 15 – Enquadramento curricular de Expressões das turmas de 3.º e 4.º ano....	28

Quadro 16 – Enquadramento curricular da aula descrita – 3.º e 4.º ano.....	33
Quadro 17 – Caraterização da turma 5.ºA do 2.º CEB.....	35
Quadro 18 – Caraterização da turma 5.ºD do 2.º CEB.....	35
Quadro 19 – Caraterização da turma 5.ºE do 2.º CEB.....	36
Quadro 20 – Caraterização da turma 5.ºF do 2.º CEB.....	37
Quadro 21 – Caraterização da turma 6.ºE do 2.º CEB.....	37
Quadro 22 – Enquadramento curricular de Português do 5.º ano.....	39
Quadro 23 – Enquadramento curricular de HGP do 5.º ano.....	39
Quadro 24 – Enquadramento curricular da aula descrita – Português e História e Geografia de Portugal.....	43
Quadro 25 – Enquadramento curricular de Matemática do 5.º ano.....	44
Quadro 26 – Enquadramento curricular de Matemática do 6.º ano.....	44
Quadro 27 – Enquadramento curricular de Ciências Naturais do 6.º ano.....	44
Quadro 28 – Enquadramento curricular da aula descrita – Matemática e Ciências Naturais.....	48

Índice de figuras

Figura 1 – Atividade de grupo sobre o corpo humano.....	17
Figura 2 - Exemplo de uma folha de trabalho de um aluno.	18
Figura 3 - Coleção de DVDs "Letras Mágicas"......	18
Figura 4 – Exemplo de um cartão utilizado no bingo.....	22
Figura 5 – Capa do documentário "Sur le Chemin de l'école" de Pascal Plisson	29
Figura 6 - Construção das pétalas em <i>origami</i>	30
Figura 7 – Paralelepípedo utilizado em sala de aula.	32
Figura 8 – Construção do dm^3	32
Figura 9 – Regras do jogo sobre a obra “A Fada Oriana” e os verbos.	42
Figura 10 – Esboço da disposição dos alunos.	69
Figura 11 – Exemplo D do inquérito.....	82

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Sexo dos inquiridos.	65
Gráfico 2 – Idade dos inquiridos.	66
Gráfico 3 – Habilitações académicas dos inquiridos.	66
Gráfico 4 – Anos de serviço dos inquiridos.	66
Gráfico 5 – Resposta à questão "Já lecionou em turmas com diferentes anos de escolaridade".	67
Gráfico 6 – Número de anos que os docentes lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade.	67
Gráfico 7 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1. Tendo em conta o sucesso escolar dos alunos, as turmas com dois ou mais anos de escolaridade apresentam".	71
Gráfico 8 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1. Tendo em conta o sucesso escolar dos alunos, as turmas com dois ou mais anos de escolaridade apresentam".	72
Gráfico 9 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1.1. A lista que se segue enumera algumas possíveis vantagens de turmas com diferentes anos de escolaridade".	72
Gráfico 10 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1.1. A lista que se segue enumera algumas possíveis vantagens de turmas com diferentes anos de escolaridade. Selecione as opções com que concorda".	73
Gráfico 11 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1.2. A lista seguinte reúne possíveis desvantagens de turmas com mais que um ano de escolaridade. Selecione as opções com que concorda".	73
Gráfico 12 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.1.2. A lista seguinte reúne possíveis desvantagens de turmas com mais que um ano de escolaridade. Selecione as opções com que concorda".	74
Gráfico 13 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "1.2. Na sua opinião, quais são os anos de	

escolaridade que melhor se articulam nas turmas com diferentes anos de escolaridade?.....	75
Gráfico 14 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “1.2. Na sua opinião, quais são os anos de escolaridade que melhor se articulam nas turmas com diferentes anos de escolaridade?”.	75
Gráfico 15 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “1.2.1. Das opções abaixo, indique as que mais pesaram na escolha efetuada na questão 1.2.”.	76
Gráfico 16 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “1.2.1. Das opções abaixo, indique as que mais pesaram na escolha efetuada na questão 1.2.”.....	76
Gráfico 17 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.1. Se lecionasse em turmas com diferentes anos de escolaridade, como planificaria a sua ação?”.	77
Gráfico 18 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.1. Como planifica a sua ação, quando leciona em turmas com diferentes anos de escolaridade?”.....	78
Gráfico 19 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.2. Dos exemplos que se seguem, indique qual considera mais benéfico para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade”.	78
Gráfico 20 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.2. Dos exemplos que se seguem, indique qual considera mais benéfico para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade”.....	79

Índice de anexos

Anexo 1 - Imagem apresentada em Oferta Complementar	97
Anexo 2 - Jogo apresentado na Oferta Curricular	99
Anexo 3 - Regras e cartões do jogo apresentado em Oferta Curricular	101
Anexo 4 - Cartões do Bingo	103
Anexo 5 - Horário da turma de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB	117

Anexo 6 - <i>Powerpoint</i> sobre os erros mais comuns e as suas correções, utilizado na turma de 3.º e 4.º ano	119
Anexo 7 - Ficha de exercícios de revisões utilizada na turma de 3.º e 4.º ano	121
Anexo 8 - Horário das aulas de Português e de História e Geografia de Portugal	125
Anexo 9 - Horário das aulas de Matemática e de Ciências da Natureza	127
Anexo 10 - Questões sobre verbos do jogo realizado em Português no 2.º CEB.....	129
Anexo 11 - Questões sobre a obra "A Fada Oriana" do jogo realizado em Português no 2.º CEB.....	133
Anexo 12 - Mapa de conceitos sobre Reprodução Humana	137
Anexo 13 - Tarefa Dobra e Fura	139
Anexo 14 - Inquérito sobre o tema "Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais de um ano de escolaridade: estratégias e conceções dos docentes"	143
Anexo 15 - Divulgação dos inquéritos.....	157
Anexo 16 - Tabela com as respostas à questão 2.1.1. sobre a questão 2.1., direcionada aos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade	159
Anexo 17 - Tabela com as respostas à questão 2.1.1. sobre a questão 2.1., direcionada aos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade	161
Anexo 18 - Tabela com as respostas à questão 2.2.1. sobre a questão 2.2., direcionada aos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade	163
Anexo 19 - Tabela com as respostas à questão 2.2.1. sobre a questão 2.2., direcionada aos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade	165
Anexo 20 - Tabela com a resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "2.3. Enumere algumas estratégias que considere que os docentes devem utilizar no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas"	167
Anexo 21 – Tabela com a resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão "2.3. Enumere algumas estratégias que	

desenvolveu que o ajudaram no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas”
..... 169

Lista de siglas e abreviaturas

AEC's – Atividades de Enriquecimento Curricular
CEB – Ciclo do Ensino Básico
CEI – Currículo Específico Individual
EB – Ensino Básico
ESES – Escola Superior de Educação de Santarém
JI – Jardim de Infância
NEE – Necessidade Educativa Especial
PAA – Plano Anual de Atividades
PEA – Projeto Educativo do Agrupamento
PES – Práticas de Ensino Supervisionadas
PT – Plano de Turma

1.Introdução

O presente relatório retrata o trabalho desenvolvido ao longo de quatro semestres, no âmbito das Práticas de Ensino Supervisionadas, enquadradas no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Santarém.

Os estágios abordados neste relatório são 4, sendo que os 2 primeiros foram realizados no 1.º Ciclo do Ensino Básico – o primeiro numa turma do 1.º e 4.º ano e o segundo numa turma de 3.º e 4.º ano – e os últimos dois no 2.º Ciclo do Ensino Básico – o primeiro aconteceu em turmas do 5.º ano, na vertente de Português e História e Geografia de Portugal e o segundo em turmas do 5.º e do 6.º ano, na vertente de Matemática e Ciências da Natureza.

Ao longo do nosso percurso na Escola Superior de Educação de Santarém, principalmente através dos estágios que vivenciámos, foram surgindo dúvidas, que resultaram num projeto de investigação. A principal dúvida surgiu durante a licenciatura, num estágio onde tivemos contacto com uma turma que tinha dois anos de escolaridade – 3.º e 4.º ano.

Num momento em que assistimos a vários professores preocupados em cumprir o programa, em turmas com apenas um ano de escolaridade, como é que os professores que lidam com turmas com mais do que um ano de escolaridade enfrentam esse desafio? Qual a melhor forma de cumprirmos o programa de dois ou mais anos diferentes numa só turma, ao mesmo tempo que tentamos chegar a todos os alunos e ajudá-los a atingir os objetivos propostos para cada ano de escolaridade? Estas foram as questões que nos levaram à escolha do tema “Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais do que um ano de escolaridade: conceções e estratégias dos docentes” para o projeto de investigação, com o objetivo de atingir o grau de mestre em Ensino no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O relatório está organizado em duas partes. A Parte I diz respeito ao percurso realizado durante os quatro semestres, focando nas Práticas de Ensino Supervisionadas, onde é possível encontrar a reflexão e descrição sobre as mesmas e as questões que surgiram que levaram à realização do projeto.

A Parte II foca-se no projeto de investigação, contemplando o percurso investigativo, a fundamentação teórica, as opções metodológicas, a descrição dos participantes e as conclusões do estudo.

2. Parte I – O Estágio

2.1. Caracterização do contexto sociogeográfico das instituições

Os estágios realizados ao longo do mestrado tiveram lugar na cidade de Santarém, sendo que os dois primeiros aconteceram no ano letivo 2014/2015, em escolas que conjugavam o JI com o 1.º CEB, e os dois últimos decorreram durante o ano letivo 2015/2016, em escolas que integravam o 2.º e o 3.º CEB.

Segundo os dados disponíveis no website da Câmara Municipal de Santarém (2016), nesta cidade verificasse um crescimento populacional de 111,47 hab/km² em 1991 para 113,14 hab/Km² em 2001”. A taxa de analfabetismo sofreu um decréscimo, atingindo 9,86% da população em 2001 e registou-se um aumento no número de pessoas com escolaridade obrigatória.

A CMS (2016), divulga ainda que o concelho dá resposta a um total de 391 crianças em creche (60,6% na rede solidária e 29,4% na rede privada) e 658 em ATL (74,2% na rede solidária e 25,8% na rede privada). Em relação ao nível de ensino da população, verificou-se que a tendência é para um aumento de proporção de pessoas com ensino superior completo, passando de 4,06%, em 1991, para 9,30% em 2001.

Em relação ao património histórico-cultural, a CMS (2006) afirma que Santarém conta com vários monumentos que servem de vestígios da ocupação romana e árabe e possui várias culturas agrícolas, do tipo mediterrânico, como as oliveiras, trigo e vinhas, além de várias florestas, principalmente constituídas por pinhais e eucaliptais, sendo uma oportunidade que a cidade concede aos docentes e aos seus alunos, permitindo conhecerem mais sobre a cidade de Santarém e enriquecerem as aprendizagens dos alunos em temas do programa de História e Geografia de Portugal e do Estudo do Meio.

2.2. Contextos de estágio em 1.º CEB

2.2.1. 1.º e 4.º ano do Ensino Básico

Este estágio ocorreu de 28 de Outubro a 17 de Dezembro. De seguida apresentamos a caracterização da instituição e da turma e os objetivos essenciais do

Projeto Educativo do Agrupamento, do Plano Anual de Atividades e do Plano de Turma.

Caracterização da instituição

A instituição de ensino, que nos recebeu, aceitava crianças a partir dos 3 anos, abrangendo na data do estágio um total de, aproximadamente, 303 alunos, repartidos entre quatro turmas de JI e seis turmas do 1.º CEB. O corpo docente apresentava-se estruturado segundo as suas especificidades, sendo composto por, aproximadamente, 20 professores. No que concerne ao funcionamento extra docente, era sentida a presença de 8 assistentes operacionais.

A escola abria o portão às 8h da manhã e iniciava a componente letiva, juntamente com a biblioteca escolar, às 9h. A hora de almoço era das 12h30 às 14h, hora a que recomeçava a componente letiva, tendo o seu término às 16h. A partir das 16h30 começavam as AEC's, que se prolongavam até às 18h.

A instituição oferece os seguintes espaços e serviços:

- sala de professores;
- salas de aulas;
- refeitório;
- ginásio;
- biblioteca;
- sala de multideficiência;
- sala de computadores.

A biblioteca era um espaço funcional que disponibilizava livros, instrumentos musicais, CD e DVD e permitia o acesso a computadores. Também promovia a atividades, como um “Conto que Contas” e a “Semana da Internet Segura”.

As salas de aula eram equipadas de forma adequada à altura das crianças. Existia também uma mesa e uma cadeira destinada ao professor da turma, assim como um computador portátil para este utilizar. A sala tinha um quadro interativo, um quadro branco e um quadro de giz, para os alunos e a professora usufruírem. Possuía armários de arrumação, onde se encontravam guardados vários materiais escolares. A sala dos computadores era utilizada apenas com o acompanhamento dos docentes. O refeitório, a biblioteca e os serviços de limpeza encontravam-se a cargo das auxiliares de ação educativa existentes. Duas pessoas eram responsáveis por atender as chamadas telefónicas, receber e encaminhar pessoas que não pertenciam diretamente à instituição, prestar auxílio às crianças que se magoavam durante e fora da hora do intervalo e tirar fotocópias. Durante o intervalo, auxiliares encontravam-se no recreio, para dar assistência aos alunos.

De um modo geral, concluímos que a instituição oferece um ambiente agradável e seguro, com bastante oferta educativa e lúdica, tornando-o um espaço adequado para o ensino.

Caracterização da turma

A turma mostrava-se motivada para aprender, respondendo com entusiasmo e curiosidade às novas aprendizagens. Os alunos eram bastante participativos, mas tinham dificuldades em respeitar a vez dos colegas e por vezes conversavam muito, gerando barulho na sala que dificultava o trabalho do docente e dos alunos. O ritmo de trabalho era muito descontínuo, o que gerou algumas dificuldades a nível da gestão de turma. Além do ritmo de trabalho, também as próprias aprendizagens eram muito distintas. Alguns alunos já sabiam ler e escrever, enquanto que outros demonstravam muitas dificuldades no domínio da leitura e da escrita. Um aluno em particular evidenciava muitas dificuldades na oralidade, tornando complicada a comunicação, pois não articulava bem várias palavras, mostrando um atraso no desenvolvimento da fala, ainda por diagnosticar, o que provou-se ser um constrangimento na aquisição de novas aprendizagens. Na matemática os alunos demonstravam menos dificuldades no geral, apesar de uns resolverem os exercícios com menos dificuldades do que outros. A área do estudo do meio era a que os alunos mostravam mais semelhanças a nível de compreensão.

No quadro abaixo estão sintetizadas algumas características da turma.

Número de alunos	26¹
Idades	6 – 11
Género	12 raparigas e 14 rapazes
Alunos com NEE.	1 (Síndrome X frágil, beneficia de um CEI)
Alunos com apoio educativo	2
Nacionalidade Estrangeira	2 (Ucrânia e Moldávia) ²
Alunos a frequentar as AEC's	23 ³
Repetentes	1 (aluno com NEE)

Quadro 1 – Caraterização da turma de 1.º e 4.º ano do 1.º CEB

¹ Um aluno da turma estava inscrito no 4.º ano, mas, devido à sua NEE, encontrava-se a acompanhar as aulas do 1.º ano, de forma adequada às suas necessidades. Em algumas aulas tinha o apoio da Professora de Educação Especial. Passava parte do tempo das aulas na sala de multideficiência.

² Os alunos de nacionalidade estrangeira dominavam o português e já sabiam ler e escrever em português, sendo dos que mostravam menos dificuldades nas aulas.

³ Os alunos inscritos nas AEC's usufruíam das seguintes atividades: Robótica (1 hora por semana); Atividade desportiva (2 horas por semana); Inglês (1 hora por semana); Expressões Artísticas (1 hora por semana).

Objetivos essenciais do PEA, PAA e PT

O PEA em vigor na data do estágio era o mesmo que o utilizado à data da realização deste relatório (Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira, 2016), tendo-se iniciado em 2014 (Projeto Educativo 2014/2017).

A missão do Agrupamento passa por facilitar a aprendizagem das crianças e jovens de saberes e competências, em conjunto com a comunidade, valorizando o conhecimento, a importância da aprendizagem ao longo da vida, a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito criativo e empreendedor e a dimensão colaborativa.

O Projeto Educativo (2014/2017), divide os objetivos escolares em 3 eixos estratégicos: 1) Sucesso Escolar; 2) Processo Educativo e Gestão da Atividade Pedagógica; 3) Organização e Gestão Escolar.

No que diz respeito ao Sucesso Escolar, o PEA define como objetivos estratégicos:

- Melhorar os Resultados Escolares;
- Promover a Disciplina;
- Melhorar as Competências Pessoais e Sociais dos Alunos.

Em relação ao Processo Educativo e Gestão de Atividade Pedagógica, o agrupamento selecionou como objetivos estratégicas a constar no PEA:

- Melhorar a Articulação Inter e Intradepartamental;
- Responder às Necessidades Educativas Especiais;
- Mobilizar os Pais e Encarregados de Educação;
- Potenciar a Utilização das Bibliotecas do Agrupamento;
- Reforçar o Papel Estratégico dos Serviços de Psicologia e Orientação;
- Educar para a Saúde e para o Ambiente.

Por último, no eixo da Organização e Gestão Escolar, estão definidos os seguintes objetivos estratégicos:

- Melhorar os Processos de Comunicação/Informação/Divulgação;
- Promover a Formação;
- Melhorar a Qualidade do Serviço Prestado;
- Reforçar a Relação Agrupamento/Comunidade.

Para cada um destes objetivos estratégicos o agrupamento definiu objetivos operacionais e selecionou estratégias/ações para os mesmos, encontrando-se estes no PEA.

Os docentes das escolas do agrupamento têm estes eixos e objetivos em consideração na elaboração dos seus PT's e no PAA.

2.2.2. 3.º e 4.º ano do Ensino Básico

Este estágio decorreu entre 16 de março e 1 de maio de 2015. Abaixo estão caracterizadas a instituição e a turma e abordamos os objetivos essenciais do Projeto Educativo do Agrupamento, do Plano Anual de Atividades e do Plano de Turma. O horário que respeitámos encontra-se nos anexos (ver anexo 5).

Caracterização da instituição

A presente instituição contava com 5 salas do 1.ºCEB e uma de JI. Todas as salas do 1.ºCEB possuíam um quadro interativo, um computador, uma impressora, um ou mais quadros de giz e armários para arrumação. Em relação ao material, a escola fornecia o essencial. Nas paredes encontravam-se trabalhos realizados pelos alunos e informações de apoio ao estudo e sobre o funcionamento da turma/escola para os encarregados de educação e professores.

A escola foi construída em 1982, tendo já 33 anos. Existia uma evidente falta de manutenção que resulta em paredes e tetos que deixavam entrar água nas salas enquanto chovia, danificando o material escolar disponibilizado e dos alunos.

Era possível visualizar na sala onde estagiamos marcas de bolor, por cima da tinta cor-de-rosa, que dificultava a estadia na sala de aula, devido ao seu cheiro intenso. A sala dos professores foi igualmente afetada pela água.

A biblioteca era um espaço pequeno que possuía uma única mesa, livros e DVD em estantes que mostravam o pesar dos anos, pela sua deformidade. Talvez por não se justificar pelo seu tamanho, não se verificou a presença permanente de uma funcionária na biblioteca. Nesta vimos apenas alunos que estavam de castigo ou a terminar trabalhos que não tinham acabado na sala.

O polivalente estava destinado para as aulas de Educação Física e para outras atividades, como teatros e apresentações de convidados. Era também o sítio para onde as crianças iam quando chovia, no entanto, também a água entrava nessa sala. Apesar das janelas estarem fechadas e não ser possível abri-las por estarem danificadas, a água encontrava forma de entrar, penetrando paredes e teto.

A instituição ainda contava com um pátio grande, para onde as crianças iam no intervalo.

À frente da escola estava um parque de estacionamento, mas o mesmo não pertencia à escola. Este pertencia a uma empresa privada que cobrava a todos os que lá estacionavam, incluindo professores, funcionários e pais, que por algum motivo precisassem de passar mais tempo na instituição. Esta medida obrigava os

professores a estacionarem mais longe da instituição, na procura de evitar pagar um dia de estacionamento no local onde trabalhavam.

A escola funcionava entre as 9h e as 17h15. Às 9h eram iniciadas as atividades letivas. O intervalo da manhã começava às 10h30 e terminava às 11h, tendo uma duração de meia hora. O período de almoço ocorria entre as 12h30 e as 13h45. O encerramento das atividades letivas era feito às 15h15. As AEC's iniciavam-se às 15h30 e terminavam às 17h15.

Todos os dias eram distribuídas caixas com fruta e pacotes de leite, pelas salas. Porém, na nossa opinião, fazia falta a venda de água engarrafada e comida. O professor/funcionário apenas podia almoçar na escola caso sobrasse do almoço dos alunos, não havendo sequer opção de compra.

Devido à falta de funcionárias na escola, uma das várias tarefas impostas, era ficarem encarregues de tirar as fotocópias solicitadas pelos professores. Para tal, os professores deveriam primeiramente imprimir o material na sala, e depois entregar o mesmo a uma funcionária.

Na hora do intervalo não era possível fazer fotocópias, uma vez que as funcionárias destinadas a tal tarefa encontravam-se no recreio a tomar conta das crianças, o que obrigava os docentes a apresentarem o material com antecedência, caso contrário, habilitavam-se a ficar sem o mesmo, devido ao tempo que este demorava a ser executado.

A falta de tempo das funcionárias e os problemas com a fotocopadora causaram algum transtorno, tornando necessário ter sempre presente um plano B, caso não fosse possível entregar o material aos alunos.

A idade de uma escola, ou de qualquer edifício, nada tem a ver com a qualidade que oferece. A manutenção ocasional de edifícios antigos é essencial, para que o mesmo se mantenha um espaço agradável e, acima de tudo, seguro. Nesse aspeto, parece-nos que a escola foi um bocado esquecida, talvez como várias outras no país, e precisava que alguém se responsabilizasse e possibilitasse as alterações e obras que a escola tão urgentemente necessita.

Rosa (2008, p. 16) cita Didonet dizendo que “O espaço da escola não é apenas um continente, um recipiente que abriga alunos, livros, professores, um local em que se realizam atividades de aprendizagem. Mas é também um conteúdo, ele mesmo é educativo” e defende que a escola deve ser um espaço que propicie interesse em aprender e que seja um espaço alegre, aprazível, confortável e pedagógico. Sentimos que a escola falha bastante aos alunos neste ponto.

Na última visita à escola, depois da época do estágio, foi-nos confirmado que, novamente, não ia haver obras na escola naquele verão.

Caracterização da turma

Os alunos desta turma respeitavam os colegas e a docente, o que facilitava a participação e comunicação na sala de aula. Apesar de constituírem um grupo com algumas dificuldades, com a agravante de ser uma turma com dois anos de escolaridade, os alunos eram empenhados na realização de tarefas. Alguns precisavam de mais apoio individual, pois distraíam-se facilmente e a presença e apoio do docente ajudava a que se focassem nas tarefas. Os alunos demonstravam ter mais dificuldades a português, dando muitos erros ortográficos e na gramática. Tanto na matemática como no estudo do meio havia diferenças no tempo necessário de realização de tarefas e alguns alunos precisavam de muita atenção da parte do docente para as finalizar

O quadro 3 expõe algumas características complementares sobre a turma em questão.

Número de alunos	20 (6 no 3.º ano e 14 no 4.º ano)
Idades	10 – 14
Género	3 raparigas e 3 rapazes no 3.º ano e 8 raparigas e 6 rapazes no 4.º ano
Alunos com NEE.	10 (2 de carácter permanente) ⁴
Alunos com apoio educativo	A professora de apoio ajudava a turma toda.
Nacionalidade Estrangeira	1 (Moldávia) ⁵
Alunos a frequentar as AEC's	19 ⁶
Repetentes	7

Quadro 2 – Caracterização da turma de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB

Objetivos essenciais do PEA, PAA e PT

O PEA em vigor na altura do estágio corresponde ao triénio 2014/2017. O agrupamento definiu alguns eixos, cada um com objetivos a cumprir:

- Eixo 1: Resultados. Este eixo estabelece os seguintes objetivos:
 - Melhorar os resultados escolares e reduzir o abandono;
 - Promover a disciplina;

⁴ 1 aluno beneficiava da presença da Professora de Educação Especial e outro aluno usufruía da presença da Psicóloga.

⁵ O aluno encontrava-se a ter aulas de português como os colegas, mostrando menos dificuldades que alguns colegas de nacionalidade portuguesa, tanto a nível de oralidade como da escrita.

⁶ As AEC's disponibilizadas pela escola são: Oficina de Português; Oficina de Matemática; Oficina de Projeto; Artes Plásticas; Inglês e Atividade Física e Desportiva.

- Promover a participação em projetos e atividades;
- Aumentar o envolvimento de encarregados de educação na vida da escola;
- Consolidar uma forte dinâmica relacional com o meio;
- Promover dinâmicas e elementos identitários do agrupamento.
- Eixo 2: Serviço Educativo. Estabelece os seguintes objetivos:
 - Promover a qualidade do desenho e da oferta curricular;
 - Diversificar a oferta de atividades de complemento e enriquecimento curricular;
 - Melhorar a articulação horizontal e vertical do currículo;
 - Promover a inovação e diferenciação pedagógica;
 - Promover práticas de inclusão e igualdade de oportunidades;
 - Promover o trabalho colaborativo entre docentes;
 - Fomentar a utilização das TIC;
 - Valorizar a avaliação formativa e a aferição dos instrumentos de avaliação.
- Por último, o Eixo 3: Liderança e Gestão. Contempla os seguintes objetivos:
 - Promover o papel das lideranças e das estruturas intermédias;
 - Desenvolver sistemas eficazes de comunicação interna;
 - Promover a gestão e a qualificação dos recursos humanos;
 - Melhorar a gestão de recursos físicos e materiais;
 - Rentabilizar a gestão dos recursos financeiros;
 - Consolidar práticas de autoavaliação.

Para cada objetivo definiu-se metas e ações, que se podem encontrar no PEA.

O PT também define objetivos a atingir, em 3 dimensões principais:

- Objetivos da dimensão psicossocial:
 - Promover uma cultura de tolerância e flexibilidade;
 - Incentivar e desenvolver a cooperação com os outros, a autonomia, o espírito crítico e a responsabilidade;
 - Desenvolver atitudes de autoestima, respeito mútuo e regras de convivência que conduzam à formação de cidadãos autónomos, participativos e civicamente responsáveis;
 - Promover o desenvolvimento de valores, atitudes e padrões de comportamento que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática;

- Encorajar os alunos a serem agentes participativos e implicados nos processos de tomada de decisão que dizem respeito à Escola, numa perspetiva de partilha comum;
- Proporcionar aos alunos momentos de reflexão sobre a vida da escola e os princípios e valores que regem o seu funcionamento;
- Estimular o conhecimento e integração dos alunos em espaços mais amplos, designadamente em problemáticas de âmbito local, regional, nacional e internacional;
- Sensibilizar os alunos para temáticas de âmbito transversal, que contribuam para a sua formação integral (ambiente, cultura, desporto, património, educação para a saúde e educação sexual, novas tecnologias, entre outras).
- Objetivos da Dimensão Científico-Pedagógica:
 - Assegurar o domínio da Língua Portuguesa, enquanto suporte fundamental de comunicação e de expressão e do acesso ao conhecimento;
 - Incentivar os projetos que promovam a transversalidade de conteúdos, numa lógica multi/ pluri/ inter/ transdisciplinar;
 - Implementar um programa de estratégias de adequação das diferenças dos ritmos de aprendizagem de alunos;
 - Criar condições que permitam apoiar carências individualizadas e detetar e estimular aptidões específicas dos alunos;
 - Promover a integração da Biblioteca/Centro de Recursos no processo de ensino-aprendizagem;
 - Valorizar a utilização das Novas Tecnologias da Informação.
- Objetivos da Dimensão Organizacional:
 - Estimular na turma o trabalho em equipa de modo a fortalecer os seus laços sociais e os valores da cooperação.

O PAA, presente no PT, reúne atividades que refletem os objetivos propostos no PEA, apesar de se basear no PEA de 2011/2013, nomeadamente:

- Promover a inovação pedagógica e a transversalidade das aprendizagens;
- Criar condições favoráveis ao desenvolvimento de um bom ambiente de trabalho nas escolas do Agrupamento;
- Fomentar a participação de alunos, pais e encarregados de educação na vida das escolas do agrupamento;

- Implementar projetos de âmbito internacional, nacional e local que valorizem a Educação para a cidadania;
- Desenvolver o Programa de Educação para a Saúde;
- Atividades de Enriquecimento Curricular (1.º Ciclo).

2.3. Prática de Ensino no 1.º CEB

2.3.1. 1.º e 4.º ano do Ensino Básico

Neste subcapítulo expomos o enquadramento curricular, o planeamento e operacionalização da atividade educativa, a organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula e uma exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Português.

Enquadramento curricular

Nos seguintes quadros figuram os blocos/domínios e respetivos objetivos que lecionámos durante esta PES, nas diferentes áreas curriculares. Os blocos/domínios foram-nos facultados pela professora cooperante. Nos programas curriculares encontrámos os respetivos objetivos, que serviram de ponto de partida para a planificação de estratégias que utilizámos em sala de aula. As estratégias que utilizámos estão descritas no subcapítulo Planeamento e operacionalização da atividade educativa.

Estudo do Meio

Blocos/Domínios	Objetivos
Bloco 1 – À Descoberta de Si Mesmo: <ul style="list-style-type: none"> • O Seu Corpo • A Saúde do Seu Corpo • A segurança do Seu Corpo 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar características individuais; • Comparar-se com os outros (colegas e familiares); • Reconhecer modificações do seu corpo (peso e altura); • Reconhecer partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros) e alguns órgãos dentro de cada parte; • Localizar, no corpo, os órgãos dos sentidos; • Compreender a diferença entre membros superiores e membros inferiores; • Reconhecer normas de higiene; • Conhecer normas de prevenção rodoviária; • Conhecer normas de prevenção de acidentes domésticos.
Bloco 2 – À Descoberta dos Outros e das Instituições: <ul style="list-style-type: none"> • A Sua Escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as regras de funcionamento da classe.

Quadro 3 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 1.º e 4.º ano

Português

Blocos/Domínios	Objetivos
Oralidade	<p><i>Respeitar regras da interação discursiva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar; • Respeitar o princípio de cortesia. <p><i>Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer padrões de entoação e ritmo (exemplo: perguntas, afirmações); • Cumprir instruções; • Referir o essencial de um pequeno texto ouvido. <p><i>Produzir um discurso oral com correção:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar de forma audível; • Articular corretamente palavra; • Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; • Construir frases com graus de complexidade crescente. <p><i>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder adequadamente a perguntas.
Leitura e Escrita	<p><i>Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Discriminar pares mínimos. <p><i>Conhecer o alfabeto e os grafemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nomear as letras do alfabeto aprendidas e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológico); • Fazer corresponder as formas minúscula e maiúscula das letras aprendidas; • Escrever as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra ou ao segmento fónico que corresponde habitualmente à letra; • Escrever pelo menos metade dos ditongos, quando solicitados pelo valor fonológico correspondente. <p><i>Desenvolver o conhecimento da ortografia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar e escrever uma frase simples respeitando as regras de correspondência fonema-grafema. <p><i>Transcrever e escrever textos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcrever um texto curto apresentado em letra de imprensa em escrita cursiva legível, de maneira fluente ou, pelo menos, sílaba a sílaba, respeitando acentos e espaços entre as palavras; • Legendar imagens.
Iniciação à Educação Literária	<p><i>Ouvir ler textos literários:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir ler obras de literatura para a infância [A Cigarra e a

	<p>Formiga; O Príncipezinho; textos do manual O Mundo da Carochinha 1].</p> <p><i>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecipar conteúdos com base nas ilustrações e no título; • Recontar uma história ouvida [A Cigarra e a Formiga].
Gramática	<p><i>Descobrir regularidades no funcionamento da língua:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar femininos e masculinos de nomes.

Quadro 4 – Enquadramento curricular de Português da turma de 1.º e 4.º ano

Matemática

Blocos/Domínios	Objetivos
<p>Números e Operações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adição • Subtração (subtrair números naturais; resolver problemas) 	<p><i>Adicionar números naturais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber que o sucessor de um número na ordem natural é igual a esse número mais 1; • Efetuar adições envolvendo números naturais até, por manipulação de objetos ou recorrendo a desenhos e esquemas; • Utilizar corretamente os símbolos «+» e «=» e os termos «parcela» e «soma». <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de um passo envolvendo situações de juntar ou acrescentar. <p><i>Subtrair números naturais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Efetuar subtrações envolvendo números naturais até por manipulação de objetos ou recorrendo a desenhos e esquemas; • Utilizar corretamente o símbolo «-» e os termos «aditivo», «subtrativo» e «diferença»; • Relacionar a subtração com a adição, identificando a diferença entre dois números como o número que se deve adicionar ao subtrativo para obter o aditivo; • Efetuar a subtração de dois números por contagens progressivas ou regressivas de no máximo, nove unidades; • Subtrair de um número natural até um dado número de dezenas; • Efetuar a subtração de dois números naturais até, decompondo o subtrativo em dezenas e unidades. <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar.

Quadro 5 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 1.º e 4.º ano

Expressões

Blocos/Domínios	Objetivos
<p>EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO PLÁSTICA</p> <p>Bloco 2 – Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenho • Pintura <p>Bloco 3 – Exploração de Técnicas Diversas de Expressão:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recorte, colagem, dobragem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contornar objetos, forma, pessoas; • Pintar cenários; • Fazer composições colando materiais recortados. • Autorretrato; • Ilustrar de forma pessoal; • Desenhar sobre um suporte previamente preparado; • Pintar em grupo.
<p>EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICO-MOTORA</p> <p>Bloco 4 – Jogos</p>	<p><i>Objetivos comuns a todos os blocos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas (resistência geral; velocidade de reação simples e complexa de execução de ações motoras básicas, e de deslocamento; equilíbrio dinâmico em situações de aceleração; controlo da orientação espacial; ritmo; agilidade); • Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor; • Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade. <p><i>Objetivos por bloco:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar em jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos. <p><i>Bloco 4 – Jogos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente: <ul style="list-style-type: none"> ○ posições de equilíbrio; ○ deslocamentos em corrida com «fintas» e «mudanças de direção» e de velocidade; ○ combinações de apoios variados associados com corrida, marcha e voltas.

Quadro 6 – Enquadramento curricular de Expressões da turma de 1.º e 4.º ano

Oferta Complementar

Blocos/Domínios	Objetivos
Oferta Complementar: Educação Rodoviária	Educação Rodoviária: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, conhecer e adotar comportamentos adequados à circulação e ao atravessamento enquanto peão; • Identificar e adotar comportamentos adequados enquanto passageiro; • Identificar comportamentos adequados e inadequados e adotar comportamentos seguros, enquanto condutor (bicicleta); • Analisar criticamente o ambiente rodoviário e adotar atitudes e comportamentos sociais e cívicos adequados.

Quadro 7 – Enquadramento curricular de Oferta Complementar da turma de 1.º e 4.º ano

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Privilegiámos o uso do quadro interativo para expor vídeos e apresentações em *Powerpoint* como forma de apresentar os conteúdos nas diversas disciplinas.

Para realizar as planificações semanais, em todas as semanas que antecederiam a intervenção, reunimo-nos com a professora cooperante, para que nos dissesse os conteúdos que devíamos incluir na planificação. A partir destes, e de forma a definir objetivos e elaborar os nossos próprios materiais, acedemos aos documentos “Organização Curricular e Programas”, referente ao Estudo do Meio e às Expressões, ao documento “Programa e Metas Curriculares de Matemática Para o Ensino Básico”, ao documento “Programa de Português do Ensino Básico (2009)”, ao documento “Programa e Metas de Português do Ensino Básico (2015)” e ao documento “Referencial de Educação Rodoviária Para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico”. Utilizámos também o manual escolar dos alunos e fizemos alguma pesquisa *online* para encontrar materiais adequados às práticas e analisámos os materiais que a professora cooperante nos disponibilizou, que tinha reunido ao longo dos anos da sua prática. Além desta pesquisa, baseámo-nos nas conversas informais que tivemos com a professora cooperante e com a observação que fizemos da turma, de modo a poder adequar a prática ao grupo.

Tendo em conta as diferenças existentes dentro do grupo, criámos uma diferenciação pedagógica, onde nos focámos essencialmente em dois pontos: o nível de leitura e escrita e as necessidades educativas especiais. Para o primeiro ponto criámos fichas de português diferentes para os alunos que já sabiam ler e escrever. Em relação ao segundo ponto, devido à presença do aluno com Síndrome de X Frágil, seguimos as indicações da professora cooperante e criámos fichas semelhantes à dos

colegas, com a diferença no tipo de letra, pois o aluno aprendia a escrever “à máquina”, e no espaçamento entre linhas, que tinha que ser maior.

Estudo do Meio

Para lecionarmos a vertente de Estudo do Meio, recorremos ao uso de jogos, apresentações *Powerpoint*, trabalhos de grupo e à interdisciplinaridade com as expressões. A título de exemplo de um jogo realizado nesta área, referimos a atividade “Quem é quem”, utilizado para verificar a capacidade dos alunos de identificar características do corpo humano e usar essas características como forma de comparação entre outros. Para o efeito, cada aluno recebeu uma fotografia de um colega. De seguida, um aluno dirigiu-se para a frente da turma e procedeu com a descrição do colega que lhe tinha calhado, até os colegas descobrirem a quem se referia. Depois outro colega ocupava o seu lugar até todos estarem identificados.

Como forma de abordar os restantes conteúdos, utilizámos apresentações em *Powerpoint*, com ilustrações sobre os temas a abordar (os constituintes do corpo, os órgãos dos sentidos, normas de higiene, normas de prevenção rodoviária e normas de prevenção de acidentes domésticos). Antes de darmos início às apresentações, fizemos questões aos alunos onde procurámos entender os seus conhecimentos prévios. Finalizadas as apresentações, testávamos os conhecimentos dos alunos através de fichas de exercícios.

Aliado às expressões e para promover o espírito de entreajuda e cooperação que advém dos trabalhos de grupo, como forma de consolidarem conhecimentos sobre o corpo humano, dividimos a turma em grupos e distribuímos pelos grupos duas folhas de papel cenário



Figura 1 – Atividade de grupo sobre o corpo humano.

com o contorno do corpo humano, uma com o tronco a cabeça e os membros superiores e outra com os membros inferiores, cujos tamanhos ocupavam sensivelmente o mesmo que uma folha A1. Os alunos pintaram e caracterizaram o contorno em grupo, incentivados a respeitarem as opiniões dos colegas. Finalizada a caracterização, os alunos identificaram nos lugares respetivos os nomes “cabeça”, “tronco”, “membros superiores” e “membros inferiores”. Os grupos eram constituídos tendo em conta a evolução dos alunos, de forma a ficarem equilibrados e eram os mesmos nas restantes unidades curriculares. Cada grupo tinha um aluno que já sabia ler e escrever.

Português

As aulas de Português começavam com uma recordação sobre as letras já aprendidas. Para o efeito, colocávamo-las no quadro para os alunos passarem para o caderno, como representado na figura 2. Enquanto ajudávamos os alunos com mais dificuldades, os restantes construíam frases e ilustravam-nas.

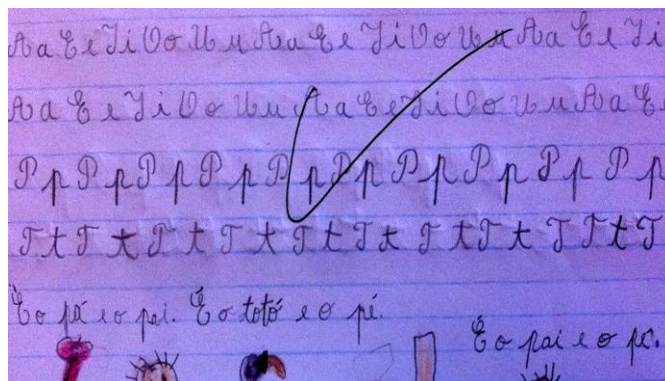


Figura 2 - Exemplo de uma folha de trabalho de um aluno.

Durante a semana abordávamos duas letras. Nas segundas-feiras abordávamos uma maiúscula e no dia seguinte a respetiva letra minúscula, ambas em manuscrito e “à máquina”. Às quartas-feiras aprendiam outra letra em maiúscula e no dia seguinte a correspondente minúscula. Às sextas-feiras os alunos treinavam a escrita através da construção de frases, de palavras e de cópias, treinavam a leitura, ouviam textos que interpretavam em conjunto com as docentes e realizavam ditados.

Com o objetivo de promover o interesse pelas letras a aprender, começávamos a aprendizagem colocando um vídeo da coleção “Letras Mágicas”, que possui um vídeo para cada letra. Depois, iniciávamos uma apresentação *Powerpoint* sobre a letra



Figura 3 - Coleção de DVDs “Letras Mágicas”.

a abordar. Relembrávamos sempre com os alunos em que alturas utilizamos as maiúsculas e incentivávamo-los a referir nomes próprios que conheci- am com as letras a tratar. Na apresentação incluíamos imagens de países, cidades e pessoas cujos nomes comes- sassem com a respetiva letra. Depois os alunos treinavam a letra numa folha que era distribuída por cada aluno, para que estes colassem no caderno diário, possuindo a letra pontilhada, “à máquina” e a manuscrito e várias linhas para repetirem a letra.

Nas aulas de apoio ao estudo os alunos trabalhavam a consciência silábica. Para o efeito, colocávamos no quadro interativo diferentes palavras e pedíamos aos alunos, alternadamente, para ler algumas. Os alunos que já sabiam ler tinham uma

ficha de exercícios com um texto que depois liam oralmente e umas questões de interpretação.

Matemática

De cada vez que abordámos um número novo criámos um *Powerpoint* onde constava o próprio número e algumas curiosidades. Por exemplo, o número 7 associámos aos sete anões, às sete notas musicais, às sete cores do arco-íris e aos sete dias da semana. A apresentação também possuía o número pontilhado, onde explicámos como se “desenhava” o número e exercícios de somar, com os números já aprendidos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7), onde os resultados fossem iguais a sete. Depois da apresentação, pedíamos a um aluno para adicionar um anel no ábaco, de forma a que a contagem somasse 7 anéis. Para terminar distribuímos pelos alunos fichas com o 7 pontilhado e várias linhas, para que treinassem o desenho do número.

Para auxiliar no treino de subtrações e somas, apostámos no recurso a material manipulável, nomeadamente os encaixes que os alunos manuseavam livremente com o intuito de resolver os exercícios propostos, cujas respostas registavam no caderno de trabalho, utilizando adequadamente os símbolos “+”, “-” e “=”. Ensinámos também a reta numérica, para que visualizassem “as casas que se andava” quando realizavam operações e como estratégia facilitadora na resolução dos exercícios.

Apostámos em fichas de exercícios, para que os alunos aplicassem o que tinham aprendido, que posteriormente corrigíamos, avaliando onde os alunos demonstravam mais dificuldades. Notámos que as maiores dificuldades surgiam nos problemas, por dificuldades na interpretação dos mesmos, confundindo as alturas em que deviam somar ou subtrair.

Expressões

Na área das expressões apostámos na Expressão Plástica e na Expressão Físico-motora. Na primeira realizámos atividades que iam de acordo com a matéria a lecionar nas outras áreas, como no caso exemplificado em Estudo do Meio. Também realizámos uma atividade direcionada ao Natal, mas os alunos eram livres de escolher o tema do seu trabalho. Nesta atividade distribuímos pelos alunos massa de moldar, que os alunos moldaram como quiseram e pintaram. Os alunos que festejavam o Natal criaram enfeites para a árvore de Natal, enquanto que os restantes moldaram livremente.

Na segunda, levámos os alunos ao ginásio onde participaram em dois jogos. O primeiro chama-se “Caçadores Coxos” e consiste em dois alunos com as pernas atadas um ao outro a tentar apanhar os restantes colegas. Os colegas apanhados

uniam-se aos denominados de caçadores, até que todos fossem apanhados. O segundo jogo chama-se “Leões e Cangurus”. Neste jogo, três alunos são selecionados para serem os leões e os restantes são os cangurus. Os leões, que só podem deslocar-se “de gatas” têm como objetivo apanhar os cangurus, que apenas podem saltar a pés juntos. Esta aula gerou algumas dificuldades, pois os alunos estavam muito entusiasmados por se encontrarem fora da sala de aula o que dificultou a altura da explicação dos jogos.

Oferta Complementar

Em Oferta Complementar explorámos o conteúdo “Educação Rodoviária”. Para atingirmos os objetivos definidos, criámos uma apresentação *Powerpoint*, onde colocámos imagens e informações sobre bons e maus comportamentos de peões e passageiros de veículos. Nesta aula os alunos foram agrupados, pois na segunda parte da apresentação estava uma imagem onde cada aluno devia identificar uma boa ou má conduta (ver anexo 1) e um jogo que foi realizado em grupos (ver anexo 2 e 3). Como nas restantes unidades curriculares, antes da apresentação levantámos os conceitos prévios dos alunos, incentivando à participação de todos.

Organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula

No primeiro dia decidimos basear-nos no que tínhamos observado da professora cooperante na forma de gerir o trabalho e as intervenções. No final desse dia, depois de uma reflexão sobre o mesmo, considerámos importante pôr em prática algumas modificações, que passo a explicar de seguida.

A primeira teve como objetivo alterar o comportamento dos alunos, que até ao momento não tinha sido o melhor, pois os alunos conversavam bastante em tempo de aula, comprometendo as suas aprendizagens e a dos colegas. No dia seguinte, já todos os alunos estavam sentados quando nos dirigimos a eles na frente da sala. Explicámos-lhes que os professores estavam ali para ajudá-los, mas o barulho dificultava essa tarefa, e que a partir desse momento os maus comportamentos iriam ter consequências: quem se portasse mal ficaria na sala enquanto todos os restantes colegas iriam para o intervalo e esse aluno só iria para o intervalo quando achássemos que o merecesse (por exemplo, se tivesse trabalho em atraso poderia sair quando terminasse; se tivesse perturbado a aula, conversando ou importunando um colega, sairia quando refletisse um pouco). O objetivo passou por transmitir a noção de que todas as nossas ações têm consequências e que era importante que respeitassem as regras da sala de aulas, que a professora tinha vindo a explicar desde o início do ano letivo. Os alunos que ficariam na sala teriam o seu nome escrito no quadro, num canto

do mesmo reservado para o efeito. Os alunos ouviram com atenção e a partir desse dia e até ao fim do estágio as aulas correram de forma diferente.

Quando apenas os alunos de castigo estavam na sala falámos com eles, fazendo perguntas como “queres-nos dizer alguma coisa?” ou “sabes porque ficaste de castigo?”, com o objetivo de os pôr a questionar sobre as suas próprias atitudes. Tínhamos uma breve conversa com um aluno de cada vez e depois do aluno demonstrar algum arrependimento e que sabia que estava ali por se ter portado mal, deixávamo-lo sair para o intervalo. Escolhemos este método porque durante a semana de observação apercebemo-nos que quando a professora cooperante manteve uma aluna na sala durante o intervalo letivo, até que ela terminasse a atividade que os colegas já tinham terminado, ela começou a apressar-se nas aulas seguintes para não perder o intervalo.

A segunda alteração que quisemos fazer adveio da diferença notável nos ritmos de trabalho dos alunos, pois havia alunos que terminavam as tarefas em 15 minutos, como havia outros que precisavam da aula toda e ainda um caso ou outro que tinham que ficar no tempo do intervalo a terminar. Por esse motivo uma das medidas que decidimos implementar foram atividades diferentes que fossem de acordo com as capacidades que o aluno demonstrava. Até o estágio terminar só implementámos esta medida no treino de leitura e da escrita. Assim os alunos que não sabiam ler treinavam a leitura connosco no quadro interativo, enquanto que os alunos que sabiam ler tinham um texto acompanhado de perguntas de interpretação, treinando dessa forma a leitura do texto e a escrita, respondendo às questões. Quando os alunos terminavam de treinar a leitura das palavras/frases no quadro interativo, pedíamos-lhes (6 ao todo) que lessem o texto à vez e corrigíamos as suas respostas no lugar. Esta distinção serviu para motivar esses alunos, mantendo-os interessados numa tarefa que fosse de alguma forma um desafio para eles e que os fizesse continuar a evoluir na leitura e na escrita sem negligenciar os alunos que não sabiam ler e escrever, pois até ao momento os alunos liam o mesmo que os colegas.

A gestão do tempo foi outro ponto que tivemos que aprender a controlar. Nos primeiros dias tínhamos alguma dificuldade em passar de uma tarefa para outra, por haver alunos atrasados e querermos que eles terminassem as tarefas, compreendendo-as. Seguindo a sugestão da docente, começámos a dizer antecipadamente o tempo que tinham para fazer a tarefa e avisávamo-los que quem não acabasse teria que acabar no intervalo. Desta forma os alunos começaram a despachar-se mais rapidamente e a mostrar mais autonomia. Percebemos que vários alunos não terminavam mais depressa as tarefas, porque se distraíam com outras coisas, porém quando começavam a fazer mais rápido aplicavam os conhecimentos

corretamente. Demonstravam compreensão sobre o tempo que tinham para realizar as tarefas, procurando não se demorar para não ficarem mais tempo na sala de aula, quando chegasse a altura do intervalo.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Português

O quadro que se segue expõe os objetivos definidos para a aula que descrevemos a título de exemplo.

Blocos/Domínios	Objetivos
Leitura e Escrita	<p><i>Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Discriminar pares mínimos. <p><i>Conhecer o alfabeto e os grafemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Nomear as letras do alfabeto aprendidas e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológicos).

Quadro 8 – Enquadramento curricular da aula descrita – 1.º e 4.º ano

Esta aula foi lecionada no dia 5 de dezembro de 2014. Por esta altura, os alunos já tinham aprendido as maiúsculas e minúsculas, as vogais, as consoantes p, t, l e d e os ditongos e tinham realizado diversos ditados com palavras que incluíssem estas letras. Era evidente nesta turma a discrepância nesta área curricular, pois enquanto alguns alunos conseguiam ler e escrever, alguns possuíam ainda muitas dificuldades e mostravam-se inseguros na altura de ler em voz alta.

Para Pereira (2013), para que os alunos sintam desejo de aprender é fundamental que os docentes criem um ambiente motivador, pois esta está relacionada com o empenho dos alunos.

O jogo apresenta-se com um forte valor educativo, ao ajudar a criança a expressar-se, a desenvolver a imaginação e a oralidade e estimulando a organização de ideias (Costa, 2011).

papa	oleado	paleta
tapete	data	pauta
dedada	piou	pátio

Figura 4 – Exemplo de um cartão utilizado no bingo.

De forma a motivar os alunos com mais dificuldades, incluindo os alunos que já sabiam ler, decidimos realizar o jogo do bingo com eles. A figura 4 exhibe um dos cartões distribuídos pelos alunos (restantes cartões no anexo 4).

Começámos por questionar os alunos sobre o jogo e permitimos que quem soubesse explicasse aos colegas do que se tratava. Depois explicámos as

diferenças entre o bingo de números e o bingo de palavras. Distribuímos um cartão por aluno e depois fomos a cada lugar, onde cada aluno tinha que tirar uma palavra de um saco e ler a palavra em voz alta. Quem tivesse a palavra fazia um círculo. O vencedor foi o primeiro a terminar de assinalar as palavras do cartão e como prémio recebeu um estojo com material escolar.

Com esta experiência percebemos que mesmo os alunos com mais dificuldades se empenham durante os jogos e fazem um esforço genuíno. No decorrer das aulas reparámos que uma das alunas com mais dificuldades mostrava desagrado de cada vez que tinha que ler em voz alta, demorando muito tempo a ler e rindo-se de forma nervosa. No entanto, durante o jogo, a aluna leu com empenho e corretamente a palavra que tirou do saco, parecendo que, afinal, não tinha tantas dificuldades como demonstrava durante as aulas. Bastou juntar um pouco de diversão à leitura para, por momentos, o receio desta aluna desaparecer. Ao longo do jogo, na vez dos colegas, a aluna pediu várias vezes para voltar a ser ela a tirar a palavra do saco e a ler. Segundo Cunha (2011) um bom ambiente de aprendizagem deve contemplar uma vertente afetiva e promover o prazer e satisfação pela leitura. Com a introdução do jogo na aprendizagem da leitura, proporcionámos este prazer, que se refletiu na participação entusiasmada nos alunos com mais dificuldades.

Marques (2014) enumera vários benefícios provenientes do recurso a jogos educativos, como estratégia motivacional, pela sua capacidade de entreter e captar o interesse dos alunos, e como promotor do desenvolvimento intelectual, por desafiar o aluno a resolver problemas, processar informação e a ser criativo e crítico. Sobre as crianças com dislexia ou outras patologias, a autora ainda refere que “a utilização do jogo na intervenção pedagógica é uma atividade que favorece a aprendizagem para a leitura e escrita” (p. 65).

2.3.2. 3.º e 4.º ano do Ensino Básico

Novamente expomos o enquadramento curricular, o planeamento e operacionalização da atividade educativa, a organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula, desta vez dirigida à PES em contexto do 3.º e 4.º ano do Ensino Básico. Apresentamos também uma exemplificação de uma situação pedagógico-didática, no âmbito da área curricular de Matemática.

Enquadramento curricular

De seguida apresentamos os quadros onde figuram os blocos/domínios e respetivos objetivos que lecionámos nas diferentes áreas disciplinares, no decorrer

desta PES. Os blocos/domínios a serem tratados foram-nos facultados pela professora cooperante. A partir desses acedemos aos respetivos programas e procurámos os objetivos subjacentes, para definir as estratégias de ensino e aprendizagem. No subcapítulo Planeamento e operacionalização da atividade educativa descrevemos as estratégias utilizadas.

Estudo do Meio 3.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural <ul style="list-style-type: none"> Os seres vivos do ambiente próximo. 	<ul style="list-style-type: none"> Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios; Reconhecer a utilidade das plantas; Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas.
<i>Estudo do Meio</i> Bloco 6 – À Descoberta das Inter-relações entre a Natureza e a Sociedade: <ul style="list-style-type: none"> A qualidade do ambiente 	<i>Estudo do Meio</i> <ul style="list-style-type: none"> A qualidade do ambiente próximo; A qualidade do ar; Identificar alguns desequilíbrios ambientais provocados pela atividade humana.

Quadro 9 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 3.º ano

Estudo do Meio 4.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural: <ul style="list-style-type: none"> Aspetos físicos do meio 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e observar fenómenos: de condensação (nuvens, nevoeiro, orvalho); de solidificação (neve, granizo, geada); de precipitação (chuva, neve, granizo); Reconhecer fenómenos de: evaporação; condensação; solidificação; precipitação.
Bloco 5 – À Descoberta dos Materiais e Objetos: <ul style="list-style-type: none"> Realizar experiências com água 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar experiências que conduzem à conservação da capacidade/volume, independentemente da forma do objeto.
Bloco 6 – À Descoberta das Inter-relações entre a Natureza e a Sociedade: <ul style="list-style-type: none"> A qualidade do ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> A qualidade do ambiente próximo; A qualidade do ar; Identificar alguns desequilíbrios ambientais provocados pela atividade humana.

Quadro 10 – Enquadramento curricular de Estudo do Meio da turma de 4.º ano

Português 3.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Oralidade	<i>Produzir um discurso oral com correção:</i> <ul style="list-style-type: none"> Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor; Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e

	<p>estruturas fráscas cada vez mais complexas.</p> <p><i>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Assumir diferentes papéis.
Leitura e Escrita	<p><i>Ler em voz alta palavras e textos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Decodificar palavras com fluência crescente (não só palavras dissilábicas de 4 a 6 letras como trissilábicas de 7 ou mais letras): decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra; Ler um texto com articulação e entoação corretas. <p><i>Ler textos diversos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Ler textos narrativos e banda desenhada. <p><i>Escrever textos diversos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Escrever falas, diálogos ou legendas para banda desenhada. <p><i>Desenvolver o conhecimento da ortografia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Escrever um texto em situação de ditado sem cometer erros, com especial atenção a homófonas mais comuns. <p><i>Redigir corretamente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar uma caligrafia legível; Respeitar as regras de ortografia e de pontuação; Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto; Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos; Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).
Gramática	<p><i>Conhecer propriedades das palavras:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar as três conjugações verbais; Identificar pronomes pessoais; Identificar os determinantes demonstrativos e possessivos. <p><i>Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Conjugar verbos regulares no indicativo. <p><i>Analisar e estruturar unidades sintáticas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e predicado. <p><i>Reconhecer classes de palavras:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Adjetivos.

Quadro 11 – Enquadramento curricular de Português da turma de 3.º ano

Português 4.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Oralidade	<p><i>Produzir um discurso oral com correção:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor; • Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas. <p><i>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Assumir diferentes papéis.
Leitura e Escrita	<p><i>Ler em voz alta palavras e textos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Decodificar palavras com fluência crescente (não só palavras dissilábicas de 4 a 6 letras como trissilábicas de 7 ou mais letras): decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra; • Ler um texto com articulação e entoação corretas. <p><i>Ler textos diversos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler textos narrativos e banda desenhada. <p><i>Escrever textos diversos;</i></p> <p>Escrever falas, diálogos ou legendas para banda desenhada;</p> <p><i>Desenvolver o conhecimento da ortografia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever um texto em situação de ditado sem cometer erros, com especial atenção a homófonas mais comuns. <p><i>Redigir corretamente:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar uma caligrafia legível; • Respeitar as regras de ortografia e de pontuação; • Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto; • Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos; • Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).
Gramática	<p><i>Conhecer propriedades das palavras:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as três conjugações verbais; • Identificar pronomes pessoais; • Identificar os determinantes demonstrativos e possessivos. <p><i>Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conjuguar verbos regulares no indicativo. <p><i>Analisar e estruturar unidades sintáticas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e

	<p>predicado.</p> <p><i>Reconhecer classes de palavras:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos.
--	--

Quadro 12 – Enquadramento curricular de Português da turma de 4.º ano

Matemática 3.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos e Descritores de Desempenho
<p>Números e Operações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adição e subtração. • Multiplicação • Divisão 	<p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de até três passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, completar e comparar. <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de até três passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório. <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de até três passos envolvendo situações de partilha equitativa e de agrupamento.
<p>Geometria e Medida:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figuras geométricas. • Medida. 	<p><i>Reconhecer propriedades geométricas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar uma «circunferência» em determinado plano como o conjunto de pontos desse plano a uma distância dada de um ponto nele fixado e representar circunferências utilizando um compasso; • Utilizar corretamente os termos «centro», «raio» e «diâmetro»; • Identificar a «parte interna de uma circunferência» como o conjunto dos pontos do plano cuja distância ao centro é inferior ao raio; • Identificar um «círculo» como a reunião de uma circunferência com a respetiva parte interna. <p><i>Medir volumes e capacidades:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar o litro para realizar medições de capacidade. <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas de um ou dois passos envolvendo medidas de diferentes grandezas.

Quadro 13 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 3.º ano

Matemática 4.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Números e Operações:	<i>Resolver problemas:</i>

<ul style="list-style-type: none"> Números naturais 	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas de vários passos envolvendo números naturais e as quatro operações.
<p>Geometria e Medida:</p> <ul style="list-style-type: none"> Medida. 	<p><i>Medir volumes e capacidades:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Fixar uma unidade de comprimento e identificar o volume de um cubo de aresta um como «uma unidade cúbica». Medir o volume de figuras decomponíveis em unidades cúbicas. Reconhecer, fixada uma unidade de comprimento, que a medida, em unidades cúbicas, do volume de um paralelepípedo retângulo de arestas de medida inteira é dada pelo produto das medidas das três dimensões. Reconhecer o metro cúbico como o volume de um cubo com um metro de aresta. Reconhecer que o volume de um cubo com um decímetro de aresta (decímetro cúbico) é igual à milésima parte do metro cúbico e relacionar as diferentes unidades de medida de volume do sistema métrico. Reconhecer a correspondência entre o decímetro cúbico e o litro e relacionar as unidades de medida de capacidade com as unidades de medida de volume. <p><i>Resolver problemas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas.

Quadro 14 – Enquadramento curricular de Matemática da turma de 4.º ano

Expressões

Blocos/Domínios	Objetivos
<p>Bloco 3 – Exploração de Técnicas Diversas de Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> Recorte, colagem, dobragem. 	<p>Fazer composições através da colagem e dobragem de papéis [origami]. Estimular a concentração e a precisão.</p>

Quadro 15 – Enquadramento curricular de Expressões das turmas de 3.º e 4.º ano

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Na construção das planificações tivemos em conta o plano anual da professora cooperante e juntamente com ela definimos os conteúdos e objetivos que devíamos incluir na planificação. Consultámos os documentos “Organização Curricular e Programas”, referente ao Estudo do Meio e às Expressões, ao documento “Programa e Metas Curriculares de Matemática Para o Ensino Básico”, ao documento “Programa de Português do Ensino Básico” (2009) e ao documento “Programa e Metas de Português do Ensino Básico (2015)”. Utilizámos o manual escolar dos alunos e fizemos pesquisa *online* para encontrar materiais adequados, que adaptámos, de modo a podermos adequar à prática e ao grupo.

Para realizarmos as fichas de exercícios e de revisões, relembrámos as dificuldades e os erros recorrentes que tínhamos observado. A partir daí, decidimos construir uma apresentação digital, em formato *Powerpoint* (ver anexo 6), onde figuravam os erros mais comuns e as suas correções. Depois de explicar à turma a apresentação, os alunos tiveram que a copiar para o caderno. A ficha de exercícios de revisões (ver anexo 7) que criámos basearam-se nas dificuldades demonstradas pelas crianças e na consolidação de conteúdos.



Figura 5 – Capa do documentário "Sur le Chemin de l'école" de Pascal Plisson

No último dia de estágio partilhámos com os alunos o documentário "Sur le Chemin de L'école" de Pascal Plisson (2013). Com esta partilha quisemos transmitir aos alunos a ideia de que a escola é um luxo que temos e que devemos tirar o melhor proveito. Os alunos fizeram em casa uma reflexão sobre o documentário, que entregaram posteriormente. Nas composições lemos frases como "nós somos uns sortudos"; "não imaginava que existiam crianças a passar por isto" e "deviam deixar as crianças estudar" o

que demonstrou compreensão sobre o que o documentário pretende transmitir.

As estratégias que utilizámos foram as mesmas nos dois anos de escolaridade. Procurámos juntar as turmas sempre que possível, aumentando a complexidade quando nos dirigíamos ao 4.º ano, enquanto o 3.º ano ficava a resolver exercícios.

Estudo do Meio

Durante as aulas de Estudo do Meio recorremos à criação de *Powerpoints* como forma de abordar e explicar os conteúdos. Terminada a explicação dávamos exercícios aos alunos, que tanto podiam ser do manual como de fichas de exercícios. Geralmente, os alunos que terminam mais rapidamente os exercícios das fichas liam o manual e sublinhavam as partes mais relevante ou respondiam às questões do manual.

Utilizámos vídeos disponíveis no *youtube* para aprofundar matéria e despertar o interesse sobre alguns conteúdos. Sobre "A Qualidade do Ambiente", os alunos visualizaram um vídeo da "Turma da Mónica" (Os tudo, 2014). No dia dedicado ao 25 de Abril, os alunos visualizaram três vídeos. O primeiro foi o do noticiário que refere a revolução (25 de Abril Sempre, 2011), o segundo foi o da primeira senha da revolução (Vaquinhas, A 1ª Senha da Revolução dos Cravos - "E Depois do Adeus" de Paulo de Carvalho, 2014) e o terceiro o da segunda senha (Vaquinhas, A 2ª Senha da Revolução dos Cravos - «Grândola Vila Morena» de Zeca Afonso, 2014).

Português

Para expor conteúdos novos criámos apresentações *Powerpoint*, com a explicação dos conteúdos a lecionar. Desenvolvemos fichas de exercícios inspiradas em laboratórios gramaticais para consolidar conhecimentos e trabalhamos a leitura e interpretação de textos, tanto de manuais como de fichas de exercícios criadas por nós. Os alunos criaram bandas desenhadas a pares, juntando os dois anos, e composições. Os que terminavam os exercícios mais cedo trabalhavam a conjugação de verbos ou escreviam uma composição sobre um tema à sua escolha.

Matemática

Em matemática criámos *Powerpoints* explicativos para expor os conteúdos e privilegiámos a resolução de exercícios, tanto nos *Powerpoints* para passarem e resolverem no caderno, como em fichas de exercícios e no manual escolar. Durante a abordagem do tema “Volume” os alunos do 4.º ano construíram cubos com papel milimétrico (ver subcapítulo Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Matemática) e realizaram uma experiência com recipientes que consistia em constatar que mesmo que a forma fosse diferente, o volume podia ser o mesmo. Os alunos ainda trabalharam com compasso e régua na construção de figuras geométricas.

Expressões

Na área das expressões privilegiámos a expressão plástica, que intercalávamos com as outras áreas curriculares. Por exemplo, em Português os pares desenharam as suas bandas desenhadas e em Estudo do Meio os alunos criaram um desenho de sensibilização para a reciclagem e proteção da natureza. Realizámos ainda a construção de flores em *origami*. Para este os alunos foram organizados em



Figura 6 - Construção das pétalas em *origami*.

grupos. Cada elemento de um grupo fazia uma pétala e em conjunto fizeram a flor. Orientámos a construção da flor com uma apresentação *Powerpoint*, em que cada *slide* expunha um passo. Depois da explicação de cada passo, circulávamos pela sala, ajudando os alunos que necessitavam. Finalizadas as pétalas os alunos pintaram-nas a seu gosto e, depois de secas, cada grupo juntou as suas pétalas colando-as.

Organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula

No que diz respeito às turmas constituídas por dois anos de escolaridade diferentes, esta não foi a primeira vez que as abordámos, pois num estágio de observação anterior já nos tinha deparado com as mesmas.

Gerir uma turma nestas condições causava-nos alguma tensão e receio, portanto aproveitámos a semana de observação para estudar a forma como a docente lidava com a situação, aproveitando para esclarecer algumas dúvidas sobre a turma e como a mesma era gerida. A docente referiu que a turma apresentava bastantes dificuldades e demorava algum tempo a assimilar a matéria, apesar de serem interessados e participativos. Indicou-nos a importância de relembrar conteúdos todos os dias, quando pertinente, aproveitando todas as oportunidades que surjam para o fazer. Relativamente ao tempo, aconselhou-nos a manter sempre os dois anos ocupados, porque “um ano desocupado é uma turma que vai fazer barulho e perturbar”. Caso tivéssemos que lecionar a um ano, devíamos colocar o outro a trabalhar autonomamente, a ler um texto, a fazer verbos ou coisas em atraso, por exemplo e quando acabássemos de lecionar esse ano, dar ao mesmo alguns exercícios e passar para a outra turma, que até então trabalhava sozinha. Aconselhou-nos a juntar a turma, sempre que possível.

Tendo em conta todos os conselhos fornecidos pela docente durante o estágio, conseguimos cumprir as planificações e não sentimos necessidade de utilizar uma estratégia de prevenção na indisciplina, pois a turma sempre mostrou respeito pelos docentes e colegas.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Matemática

Durante a PES, tivemos que abordar o subdomínio Medida com os dois anos. Silveira, Novello e Laurino (2011), cit. por Pinheiro (2012, p. 14), defendem a utilização de materiais manipuláveis para fazer uma ponte entre a teoria e a prática “minimizando as ruturas de articulação entre o quotidiano e o saber escolar”. A utilização destes recursos é especialmente importante nestas idades. Segundo Piaget (1990), cit. por Maciel (2012), dos 7 aos 10 anos as crianças estão no estágio do pensamento operatório concreto, o que significa que a criança é capaz de resolver problemas que existem ou existiram, problemas concretos. A utilização de material manipulável possibilita que as crianças vejam o que de outra forma era só teoria. A sugestão do uso de materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem de matemática é reforçada por Abreu (2013, p. 15), que nos diz que com a manipulação

de materiais “o aluno é estimulado a pensar por si, o que permite que este estabeleça relações entre conceitos já aprendidos e conjecture novos conceitos”.

Para este exemplo, focámo-nos na aula de 4.º ano. Depois das revisões dadas sobre o litro, abordámos com os alunos o m^3 .

Começámos por apresentar a figura à direita, numa versão animada no quadro interativo. Os cubos iam-se juntando até formar o paralelepípedo. Os alunos foram contando os cubos até a imagem estar completa. Desta forma, compreenderam que existiam cubos, mesmo que não os



Figura 7 – Paralelepípedo utilizado em sala de aula.

conseguissem ver. Explicámos que cada aresta do cubo correspondia a uma unidade de comprimento e como se calculava o volume e fizemos exercícios em conjunto no quadro, com imagens semelhantes à de cima. Depois dos exercícios em que tiveram que calcular o volume dos sólidos, os alunos tiveram que relacionar o dm com o dm^3 , construindo um cubo, com papel milimétrico, que tivesse 1 dm^3 , mas aberto por cima.



Figura 8 – Construção do dm^3 .

A construção do cubo ajudou os alunos a visualizarem 1 dm^3 e a compreenderem a diferença entre o dm e o dm^3 . O passo seguinte foi a construção de um cubo com 1 cm^3 , o que foi um desafio para os alunos pelas suas dimensões reduzidas, mas motivante e divertido. A abertura do cubo

maior, juntamente com a utilização do papel milimétrico e o cubo de 1 cm^3 permitiu-lhes visualizar a quantidade de cubos de 1 cm^3 necessários para preencher o cubo de 1 dm^3 .

Esta forma mais prática de abordar o tema permitiu que os alunos comprovassem o que tinham aprendido pela apresentação *Powerpoint*. O facto de estarem envolvidos na criação dos seus próprios cubos permitiu um envolvimento mais aprofundado nas suas próprias aprendizagens. Por sua vez, esse envolvimento proporcionou aos alunos satisfação e entusiasmo em aprender. Os alunos construíram o dm^3 sem muitas dificuldades, trabalhando a pares por iniciativa própria, pois compreenderam que havia vantagens na entreaajuda (enquanto um segurava as arestas, o outro unia-as com fita-cola, como se pode verificar na figura 8). Como

referimos, a construção do cubo de 1 cm^3 foi mais complicada, mas os alunos encararam-no como um desafio que resolveram com entusiasmo.

Antes da atividade, a docente alertou-nos para as dificuldades dos alunos em compreender esta matéria e acrescentou que não devíamos esperar que eles compreendessem numa primeira abordagem. No entanto, pareceu-nos que este método foi muito benéfico para a turma, pois todos participaram, mostraram-se entusiasmados e na altura de aplicar as aprendizagens nos exercícios resolveram-nos corretamente, mostrando terem adquirido compreensão sobre o tema.

O respeito pelos colegas, a entreaajuda o empenho e a motivação dos alunos foram fatores que permitiram que a atividade corresse da melhor forma, pelo que não sentimos dificuldades em gerir o grupo.

No quadro seguinte estão registados os domínios e objetivos contemplados para esta atividade.

Blocos/Domínios	Objetivos
Geometria e Medida: <ul style="list-style-type: none"> Medida. 	<p><i>Medir volumes e capacidades:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Fixar uma unidade de comprimento e identificar o volume de um cubo de aresta um como «uma unidade cúbica». Medir o volume de figuras decomponíveis em unidades cúbicas. Reconhecer, fixada uma unidade de comprimento, que a medida, em unidades cúbicas, do volume de um paralelepípedo retângulo de arestas de medida inteira é dada pelo produto das medidas das três dimensões. Reconhecer o metro cúbico como o volume de um cubo com um metro de aresta. Reconhecer que o volume de um cubo com um decímetro de aresta (decímetro cúbico) é igual à milésima parte do metro cúbico e relacionar as diferentes unidades de medida de volume do sistema métrico. Reconhecer a correspondência entre o decímetro cúbico e o litro e relacionar as unidades de medida de capacidade com as unidades de medida de volume.

Quadro 16 – Enquadramento curricular da aula descrita – 3.º e 4.º ano

2.4. Contextos de Estágio em 2.º CEB

Caracterização da instituição

A Escola onde decorreram as duas últimas PES, disponibiliza vários serviços, tal como atividades extracurriculares, abaixo listadas.

- Posto Médico;
- Ginásio;
- Apoio ao Estudo;
- Salas de Estudo;
- Preparação para Provas Finais/Exames;
- Desporto Escolar;
- Clubes - Teatro e Canto;
- Gabinete de Gestão de Conflitos;
- Ludoteca;
- Apoio Educativo Supletivos/Salas de Dislexia;
- Biblioteca Escolar;
- Reprografia;
- Bar;
- Papelaria;
- Secretaria;
- Refeitório;
- Serviço de Administração Escolar;
- Transporte.

No ano letivo 2015/2016 a escola ofereceu a possibilidade de os alunos frequentarem os seguintes Cursos Vocacionais, no 3.º ciclo:

- Tecnologia da Imagem. Promove as seguintes atividades: “Produção e Edição de Vídeo”; “Desenho Assistido por Computador” e “Fotografia”. O curso tem a duração de 2 anos letivos. Habilita ao 9.º ano de escolaridade.
- Imagem, Azulejaria e Desporto. Conta com as seguintes atividades: “Desporto/Instalações Desportivas”; “Cerâmica e Azulejaria” e “Tratamento Digital de Imagem”. Este curso dura 1 ano letivo e confere habilitação ao 9.º ano de escolaridade.
- Produção Alimentar, Confeção e Serviço de Mesa. Realiza as seguintes atividades: “Produção Alimentar”; “Nutrição e Confeção de Refeições” e “Serviço de Mesa”. Duração de 1 ano letivo. Confere habilitação ao 9.º ano de escolaridade.

Pré-requisitos para frequentar estes cursos:

- Idade - Entre 13 e 17 anos;
- 2 ou 3 retenções (2 retenções no mesmo ciclo ou 3 em ciclos diferentes);
- Autorização por parte do Encarregado de Educação para frequência.

2.4.1. Português e História e Geografia de Portugal

O estágio decorreu de 10 de novembro a 22 de janeiro de 2016. Segue-se a caracterização das turmas onde lecionámos as unidades curriculares Português e

História e Geografia de Portugal. O horário que seguimos encontra-se nos anexos (ver anexo 8).

Caracterização das turmas

Acompanhámos o 5.ºA tanto na áreas de Português como de História e Geografia de Portugal. A maioria dos pais dos alunos tinha o 12.º ano ou tinha frequentado o ensino superior e alguns pais eram professores na escola onde este estágio se passou. Os alunos eram bastante participativos, mas nem sempre respeitavam os colegas, falando na vez dos outros, anulando a oportunidade de outros participarem e em certas alturas tornavam-se barulhentos. Não possuíam muitas dificuldades nem a Português nem a História e Geografia de Portugal. Mostravam criatividade nas composições que realizavam em Português e orgulho nas mesmas que se traduzia no entusiasmo em partilhar as suas obras com os colegas. Alguns preferiam trabalhar individualmente.

No quadro 19 encontram-se algumas características sobre os alunos da turma.

Número de alunos	21
Idades	10 – 11
Género	8 raparigas e 12 rapazes
Alunos com NEE.	1 (dislexia) ⁷
Nacionalidade Estrangeira	0
Repetentes	0

Quadro 17 – Caraterização da turma 5.ºA do 2.º CEB

No 5.ºD lecionamos apenas a disciplina História e Geografia de Portugal. A turma era moderadamente participativa e sossegada, alguns alunos precisavam de motivação da parte do docente para participar, demonstravam alguma insegurança. A escolarização dos pais varia entre o 3.º ciclo e a licenciatura.

O quadro 20 reúne mais algumas características importantes sobre a turma.

Número de alunos	15⁸
Idades	9 – 17
Género	6 raparigas e 9 rapazes
Alunos com NEE.	1 (dislexia)
Nacionalidade Estrangeira	1 (brasileira)
Repetentes	1

Quadro 18 – Caraterização da turma 5.ºD do 2.º CEB

⁷ A aluna com dislexia tinha testes adaptados.

⁸ A turma tinha mais alunos que ou mudaram de escola ou simplesmente deixaram de ir às aulas, portanto só contabilizámos 15, os que estiveram presentes durante o estágio em uma ou mais aulas.

No 5.ºE lecionámos a disciplina de Português. Os alunos revelavam bastantes dificuldades e desinteresse pela escola. Alguns alunos eram participativos, mas precisavam da motivação do docente e por vezes não interagiam da melhor forma. Na realização de composições, os alunos preferiam trabalhar a pares, mas não demonstravam interesse em partilhar as mesmas com a turma. Quatro alunos estão a ser avaliados por suspeita de dislexia, mas a professora cooperante informou-nos que mais alunos tinham que ser avaliados por elevadas dificuldades a nível da escrita e da oralidade. As habilitações académicas dos encarregados de educação variam entre o 1.º ciclo e a licenciatura.

O quadro 21 agrupa outras características pertinentes sobre a turma em questão.

Número de alunos	15⁹
Idades	10 – 15
Género	10 raparigas e 5 rapazes
Alunos com NEE.	2
Nacionalidade Estrangeira	0
Repetentes	3

Quadro 19 – Caracterização da turma 5.ºE do 2.º CEB

2.4.2. Matemática e Ciências Naturais

O referente estágio ocorreu entre o dia 7 de Março e 13 de Maio de 2016. De seguida apresentamos a caracterização das turmas, onde lecionámos Matemática e Ciências Naturais. O horário que respeitamos encontra-se nos anexos (ver anexo 9).

Caracterização das turmas

Acompanhámos o 5.ºF na disciplina de Matemática. Tivemos alguma dificuldade na gestão desta turma, pois o aluno de 15 anos demonstrava estar saturado em estar na escola, estando constantemente a meter-se com os colegas ou a fazer sons de aborrecimento, destabilizando a aula. Este aluno não tinha motivação em estar na escola, nem se esforçava nas fichas de avaliação sumativa, como tivemos oportunidade de constatar, onde só colocava o nome e entregava. Outros alunos mais novos, mas também com retenções eram influenciados e tinham uma postura de desinteresse pelas aulas, apesar dos nossos esforços para que participassem e aprendessem com as mesmas. Os restantes alunos eram participativos, mesmo os

⁹ O mesmo que a nota de rodapé 8.

que possuíam mais dificuldades, e mostravam empenho para compreender e realizar as tarefas propostas. O quadro 20 expõe mais algumas características da turma.

Número de alunos	16¹⁰
Idades	10 – 15
Género	6 raparigas e 10 rapazes
Alunos com NEE.	2
Nacionalidade Estrangeira	2 (Ucrânia)
Repetentes	4

Quadro 20 – Caraterização da turma 5.ºF do 2.º CEB

O professor cooperante era o diretor de turma do 6.ºE, turma que acompanhámos nas disciplinas de Ciências Naturais e de Matemática. Os alunos eram participativos e empenhavam-se nas tarefas propostas, apesar de em alguns casos precisarem de um apoio individualizado do docente. No geral, a turma não demonstrava ter muitas dificuldades na aquisição de conhecimentos nestas áreas. Comparando as unidades curriculares, constatámos que o aproveitamento dos alunos era melhor em Matemática do que em Ciências Naturais. O quadro 21 completa a caracterização desta turma.

Número de alunos	24¹¹
Idades	11 – 16
Género	10 raparigas e 14 rapazes
Alunos com NEE.	2
Nacionalidade Estrangeira	0
Repetentes	3

Quadro 21 – Caraterização da turma 6.ºE do 2.º CEB

¹⁰ A turma possuía mais alunos que ou mudaram de escola ou simplesmente deixaram de ir às aulas, posto isto, apenas contabilizámos 16, os que estiveram presentes durante o estágio em uma ou mais aulas.

¹¹ 4 alunos apareceram 3 ou menos vezes durante o período de estágio, estando já chumbados por faltas, apesar das tentativas do docente em comunicar com os encarregados de educação e dos planos de recuperação, que não foram cumpridos pelos alunos.

2.5. Prática de ensino no 2.º CEB

2.5.1. Português e História e Geografia de Portugal

Segue-se a caracterização do enquadramento curricular, o planeamento e operacionalização da atividade educativa, a organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula, relativas à PES no contexto de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB. Para finalizar este subcapítulo, encontra-se uma exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Português.

Enquadramento curricular

De seguida apresentamos os blocos/domínios e os objetivos que foram tratados nas áreas de Português e de História e Geografia de Portugal durante esta PES. Os blocos/domínios foram mais uma vez facultados pelas professoras cooperantes, tendo em conta os conteúdos que estava a lecionar na altura em que começámos o estágio. Através desses, procurámos os objetivos correspondentes, para definir as estratégias a utilizar. As mesmas encontram-se descritas no subcapítulo Planeamento e operacionalização da atividade educativa.

Português 5.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Leitura e Escrita: <ul style="list-style-type: none">• Fluência de leitura velocidade, precisão, prosódia;• Ortografia e caligrafia;• Produção de texto: textos de características narrativas e descritivas;• Compreensão de texto.	<ul style="list-style-type: none">• Ler um texto com articulação e entoação corretas;• Desenvolver e aperfeiçoar uma caligrafia legível;• Explicitar e aplicar as regras de ortografia e acentuação;• Redigir corretamente;• Escrever textos narrativos;• Escrever textos descritivos;• Rever, verificar e corrigir (se necessário) textos.
Educação Literária: <ul style="list-style-type: none">• Géneros literários: conto tradicional;• Leitura e audição;• Compreensão do texto;• Produção expressiva (escrita).	<ul style="list-style-type: none">• Ler um texto com articulação e entoação corretas;• Desenvolver e aperfeiçoar uma caligrafia legível;• Explicitar e aplicar as regras de ortografia e acentuação;• Redigir corretamente;• Escrever textos narrativos;• Escrever textos descritivos;• Rever, verificar e corrigir (se necessário) textos;• Ler e interpretar textos literários (ler e ouvir textos da literatura para crianças e jovens, da tradição popular, e

	adaptações de clássicos).
Gramática: <ul style="list-style-type: none"> Sintaxe: Discurso direto e discurso indireto; Classes de palavras (verbos: principal e auxiliar); Morfologia e Lexicologia (paradigmas flexionais dos verbos regulares, modos e tempos verbais). 	<ul style="list-style-type: none"> Transformar discurso direto em discurso indireto e vice-versa, quer no modo oral quer no modo escrito; Reconhecer e conhecer classes de palavras; Explicitar aspetos fundamentais da morfologia (reconhecer e sistematizar paradigmas flexionais dos verbos regulares; identificar e usar modos e tempos).

Quadro 22 – Enquadramento curricular de Português do 5.º ano

História e Geografia de Portugal 5.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
A Península Ibérica: dos primeiros povos à formação de Portugal (século XII): <ul style="list-style-type: none"> Os Romanos na Península Ibérica; Os Muçulmanos na Península Ibérica; A formação do Reino de Portugal. 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e compreender o processo de conquista romana da Península Ibérica; Conhecer e compreender as mudanças operadas na Península Ibérica durante a romanização; Conhecer e compreender o processo de cristianização dos povos peninsulares; Conhecer o contributo dos visigodos para uma nova unidade peninsular após o fim do Império Romano do Ocidente; Conhecer a religião islâmica; Conhecer o processo de ocupação e as relações entre muçulmanos e cristãos na Península Ibérica; Conhecer e compreender a herança muçulmana na Península Ibérica; Conhecer e compreender o longo processo de reconquista cristã; Conhecer e compreender a formação do Condado Portucalense; Conhecer e compreender a passagem do Condado Portucalense ao Reino de Portugal.
Portugal do Século XIII ao Século XVII: <ul style="list-style-type: none"> Portugal nos séculos XIII e XIV. 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender as relações entre as principais atividades económicas dos séculos XIII e XIV e os recursos naturais disponíveis; Conhecer e compreender aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.

Quadro 23 – Enquadramento curricular de HGP do 5.º ano

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

Nas planificações conjugámos os programas e metas em vigor, nomeadamente o documento Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico e o documento Metas Curriculares do 2.º Ciclo do Ensino Básico de História e Geografia

De Portugal, com as planificações das docentes, tendo em conta as conversas informais que tivemos com as mesmas e os seus conselhos relativamente a onde pesquisar material adequado tanto para a prática como para as características dos alunos e das turmas.

Nesta PES tivemos acesso à Escola Virtual que se provou uma ferramenta muito útil pelos vídeos que disponibilizava, permitindo partilhar os mesmos com as turmas. Para que não existissem imprevistos por falhas de internet, ao prepararmos as aulas fizemos o *download* dos vídeos que queríamos apresentar às turmas. Estes vídeos foram uma mais valia na aquisição de conhecimentos em História e Geografia de Portugal, pois enriqueceu as aulas com curiosidades e conteúdos que não estavam nos manuais, além de captar os interesses dos alunos. Santos (2001), cit. por Rocha (2014, p. 42), defende que “a utilização dos recursos didáticos pedagógicos diferentes dos utilizados pela maioria dos professores (quadro e giz), deixam os alunos mais interessados em aprender”. Tendo isto em mente, em ambas as disciplinas apostámos nas apresentações digitais e na visualização de vídeos explicativos.

Português

Em português decidimos criar *Powerpoints* para explicar os conteúdos que depois os alunos aplicavam em exercícios de fichas ou do manual. Trabalhámos a leitura e interpretação de texto, tanto do manual como da obra “A Fada Oriana”, da qual os alunos possuíam fichas de leitura para irem resolvendo conforme iam avançando na leitura. Nos dias em que líamos a obra, começávamos a aula por relembrar o que já tinha sido lido. Para o efeito, questionávamos os alunos, pedindo à vez que fossem acrescentando dados para recontar a história.

Como forma de avaliação da ortografia dos alunos e de lhes providenciar conhecimento sobre diferentes provérbios, cada aula começava com um aluno a escrever o sumário no quadro (um aluno por aula, por ordem do número de aluno) e um provérbio que trazia de casa. Os alunos também realizaram ditados e formaram pares para criar composições. Para as composições pedíamos a cada aluno para dizer uma palavra e escrevíamo-las no quadro. Os alunos tinham que incorporar todas as palavras na composição e esta tinha que ter no mínimo 20 linhas.

História e Geografia de Portugal

Nesta área optámos por criar *Powerpoints* com várias imagens para acompanhar a parte da História que estávamos a lecionar. Cada *slide* tinha a página do manual onde podiam encontrar o respetivo conteúdo. Como forma de motivar os alunos, incentivámo-los a participar, incluindo-os no processo de ensino e

aprendizagem, questionando-os sobre os conteúdos, que podiam procurar no manual, na página assinalada no *slide*, treinando a consulta de informação importante.

No início de cada aula, recordávamos o aprendido na aula anterior. Esta acontecia através duma sucessão de questões orais às quais os alunos iam respondendo. Finalizando o capítulo, escrevíamos um breve resumo no quadro, para os alunos passarem para o caderno. Numa primeira vez distribuímos uma ficha pelos alunos com um apanhado da matéria, para que eles estudassem pois na aula seguinte iam ser avaliados oralmente (cada aluno tinha que responder a uma questão). No dia da avaliação alguns alunos admitiram não ter lido o resumo, o que se refletiu nas respostas. Por esse motivo, o segundo resumo foi feito no quadro, para termos a certeza que os alunos liam pelo menos uma vez, ao passarem para o caderno.

Os alunos ainda resolveram alguns exercícios do manual, que eram corrigidos oralmente.

Organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula

Como foi referido anteriormente, na disciplina de português, optámos por utilizar apresentações em formato *Powerpoint* como apoio para explicar os conteúdos a lecionar. Apostámos igualmente em exercícios, para consolidar os conteúdos, e ditados. Pusemos os alunos a fazer composições a pares, pois percebemos que assim construíam com mais motivação e entusiasmo. Nas aulas de história também nos focámos nas apresentações em formato *Powerpoint* e na visualização de filmes. Os alunos podiam acompanhar de uma maneira mais dinâmica, pois incentivávamo-los a ajudar-nos a contar a história do nosso país. Assim envolvíamos-los na aula e notámos que participavam imenso, ao mesmo tempo que aprendiam a procurar a informação necessária no livro, conforme íamos avançando.

Procurámos transmitir aos alunos aquilo que esperamos deles: respeito pelos professores e pelos colegas. Numa aula de Português no 5.ºA uma aluna contou-nos que foi envergonhada pelos colegas no intervalo, porque na aula anterior, de História e Geografia de Portugal, tinha respondido erradamente a uma pergunta oral e avisou-nos que era por isso que não gostava de responder oralmente. A aula anterior a que a aluna se referiu fora a aula onde questionámos os alunos sobre o resumo. Esperámos que os alunos fizessem silêncio e questionámo-los sobre o porquê de estarem na escola. Ao depararem-se com a questão todos responderam que era para aprenderem, o que nos levou a questioná-los sobre o porquê de gozarem com os colegas por não responderem corretamente a uma pergunta. O objetivo principal foi fazê-los refletir e incentivá-los a terem respeito pelos colegas, respeitando as

diferenças de cada um. Encarámos o respeito como um valor importante a ser trabalhado em sala de aula, sempre que possível e oportuno.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da unidade curricular de Português

No primeiro estágio apresentámos um jogo cujos resultados finais foram bastante positivos, motivo pelo qual optámos por aplicar novamente essa abordagem na última aula desta PES, para consolidar conhecimentos sobre a obra “A Fada Oriana” e verbos. É importante relembrar as vantagens dos jogos educativos, que auxiliam os alunos na apropriação dos conteúdos, gerando uma aprendizagem significativa (Meirinhos, 2000; Braga, 2007; Bueno, 2010, cit. por Rocha, 2014).

Para tal, organizámos os alunos da turma em grupos e um aluno ocupou o lugar de moderador. Com o objetivo de escolher os membros do grupo e o moderador, os alunos colocaram o seu nome num bocado de papel que recolhemos e colocámos

Regras do jogo.

- ▶ Ordem de jogadas: Começa por jogar um elemento do grupo A, depois um elemento do Grupo B e assim por diante, até ao último grupo. Quando for novamente a vez do grupo A será outro elemento a jogar, depois outro elemento do Grupo B e assim por diante, até todos jogarem, alternadamente.
- ▶ Cada elemento que acertar numa questão ganha um ponto para a sua equipa.
- ▶ O elemento do grupo que está a jogar, lança o dado para saber que cartão tirar. Se sair número par, tira um cartão verde. Se sair número ímpar, tira um cartão amarelo.
- ▶ Ganha a equipa que tiver mais pontos quando terminar o jogo.

Cartão verde: verbos. Cartão amarelo: Fada Oriana.

Figura 9 – Regras do jogo sobre a obra “A Fada Oriana” e os verbos.

num saco. O primeiro nome correspondeu ao moderador, depois os nomes formaram o grupo A, os seguintes o grupo B e por aí adiante até os grupos terem o mesmo número de participantes. Enquanto os alunos se

organizavam por grupos, projetámos as regras apresentadas na figura 5 no quadro interativo. As perguntas que utilizámos encontram-se nos anexos (ver anexos 10 e 11).

A turma do 5.ºE tinha vários alunos repetentes que não mostravam interesse pela escola nem pelas aulas, porém notámos um aumento no interesse e no empenho dos alunos no decorrer deste jogo. Noutras ocasiões, já tínhamos reparado que nesta turma trabalhavam melhor em grupo, fazendo realmente as tarefas que os docentes propunham. Sendo que o jogo era em grupo foi uma motivação extra para os alunos se empenharem, pois, todos queriam ganhar pontos para a sua respetiva equipa.

Através das respostas dadas durante o jogo, concluímos que de uma forma geral os alunos compreenderam e lembraram-se dos pontos mencionados no jogo sobre a obra “A Fada Oriana”. As respostas às questões dos verbos demonstraram uma necessidade de continuar a trabalhar os mesmos com a turma, pois alguns alunos demonstraram dificuldades em responder às questões, precisando de bastante

tempo para pensar ou respondendo erradamente. Assim, o jogo não serve apenas para os alunos consolidarem aprendizagens, mas é também uma forma do docente avaliar os conhecimentos dos alunos e averiguar quais os conteúdos onde surgem mais dificuldades e que devem ser reforçados nas aulas seguintes.

Os objetivos desta atividade estão assinalados no quadro abaixo.

Blocos/Domínios	Objetivos
Educação Literária: <ul style="list-style-type: none"> Compreensão do texto; 	<ul style="list-style-type: none"> Ler e interpretar textos literários.
Gramática: <ul style="list-style-type: none"> Classes de palavras (verbos: principal e auxiliar); Morfologia e Lexicologia (paradigmas flexionais dos verbos regulares, modos e tempos verbais). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e conhecer classes de palavras; Explicitar aspetos fundamentais da morfologia (reconhecer e sistematizar paradigmas flexionais dos verbos regulares; identificar e usar modos e tempos).

Quadro 24 – Enquadramento curricular da aula descrita – Português e História e Geografia de Portugal

2.5.2. Matemática e Ciências Naturais

Neste subcapítulo expomos o enquadramento curricular, o planeamento e operacionalização da atividade educativa, a organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula. Por último, descrevemos uma situação pedagógico-didática no âmbito da área curricular de Matemática.

Enquadramento curricular

Nos seguintes quadros encontram-se os blocos/domínios que lecionámos, facultados pelo professor cooperante, e os respetivos objetivos, retirados dos programas correspondentes, que serviram de partida para a definição das estratégias a aplicar nas áreas de Matemática e de Ciências Naturais. As estratégias utilizadas estão relatadas no subcapítulo Planeamento e operacionalização da atividade educativa.

Matemática 5.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Números e Operações:	<ul style="list-style-type: none"> Efetuar operações com números racionais não negativos; Resolver problemas.

<ul style="list-style-type: none"> Números Racionais Não Negativos 	
Quadro 25 – Enquadramento curricular de Matemática do 5.º ano	

Matemática 6.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Geometria: <ul style="list-style-type: none"> Isometrias do Plano 	<ul style="list-style-type: none"> Construir e reconhecer propriedades de isometrias do plano; Resolver problemas, neste contexto.

Quadro 26 – Enquadramento curricular de Matemática do 6.º ano

Ciências Naturais 6.º ano

Blocos/Domínios	Objetivos
Processos Vitais Comuns aos Seres Vivos: <ul style="list-style-type: none"> Transmissão de Vida: Reprodução no ser Humano 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a puberdade como uma fase do crescimento humano; Conhecer os sistemas reprodutores humanos; Compreender o processo da reprodução humana.

Quadro 27 – Enquadramento curricular de Ciências Naturais do 6.º ano

Planeamento e Operacionalização da atividade educativa

De forma a integrarmos-nos melhor nas turmas e planearmos a nossa estratégia questionámos o professor cooperante sobre alguns pontos que considerámos fulcrais para a intervenção, tais como as maiores dificuldades dos alunos, características sobre cada aluno e as turmas no geral, a existência de necessidades educativas especiais, etc. O professor mostrou-se sempre muito disponível e acessível o que facilitou em muito este estágio. Continuamente dizia-nos o que estávamos a fazer bem, o que podíamos melhorar e de que forma o poderíamos fazer, além de nos disponibilizar muitos materiais didáticos, como livros, CDs e documentos criados pelo mesmo. A boa disposição e vontade de ensinar que demonstrava diariamente deu-nos a confiança necessária para aplicar os planos de aula.

Nas planificações conjugámos os programas e metas em vigor com a planificação anual do docente. Assim, para Ciências consultámos o documento Metas Curriculares do Ensino Básico (2013) e para Matemática o documento Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico (2013). Seguimos as indicações do professor e respeitámos o seu modo de organizar as aulas.

Matemática (5.º ano)

Criámos *Powerpoints* explicativos para lecionar os conteúdos e apostámos em muitos exercícios para que os alunos treinassem. Alguns dos exercícios eram do manual e outros pertenciam a fichas de exercícios criadas por nós.

No início de cada aula revíamos os conteúdos aprendidos na aula anterior, através de um exercício rápido.

Matemática (6.º ano)

Apostámos em *Powerpoints* para abordar as simetria e isometrias, em exercícios (do manual e de fichas), no treino com material de desenho, na visualização de vídeos da escola virtual e na demonstração de rotações em sala de aula. Para compreender mais sobre este tema, partilhámos vídeos com os alunos, retirados do site da Escola Virtual, que explicavam detalhadamente como fazer rotações e reflexões centrais. Grande parte do tempo das aulas foi aplicado no treino destas transformações. Para isso os alunos tiveram que recorrer ao compasso, régua, transferidor e esquadro.

Ciências da Natureza (6.º ano)

Na área das Ciências decidimos criar *Powerpoints* que consolidassem os conteúdos a lecionar. No final de cada *slide* os alunos copiavam o seu conteúdo para o caderno. Enriquecemos o *Powerpoint* com vídeos retirados da Escola Virtual e com ilustrações sobre os fenómenos a serem estudados. Os alunos realizaram exercícios do manual e completaram um mapa de conceitos (ver anexo 12).

Organização do ambiente educativo e gestão da sala de aula

No que diz respeito à gestão de aulas de matemática do 5.º ano, sentimos algumas dificuldades. Na turma existiam vários alunos com muitas dificuldades e com uma postura que demonstrava que claramente não queriam estar na sala de aula (alunos que já tinham algumas retenções e pareciam estar saturados, esperando os 18 anos para sair da escola).

Ao apresentarmos exercícios aos alunos para estes resolverem tivemos dificuldades em controlar o tempo da resolução dos mesmos. Isto aconteceu devido à nossa vontade de que todos os alunos compreendessem os enunciados e desenvolvessem estratégias por eles para tentar chegar a um resultado. Não conseguir chegar a todos é algo que nos preocupa. Sabemos que não podemos negligenciar os alunos que sabem mais, correndo o risco de os desmotivar por não os desafiarmos com outros problemas.

Durante o estágio, perdemos duas aulas porque duas visitas de estudo calharam nos dias em que tínhamos aulas com eles. Por esse motivo a matéria ficou um pouco atrasada o que também provocou algum constrangimento. Se tivéssemos mais tempo faríamos mais exercícios com os alunos, o que consideramos ser muito importante nas aulas de matemática, para desenvolver o raciocínio e a capacidade de desenhar estratégias na resolução de problemas.

As visitas de estudo que mencionámos anteriormente, calharam nos dias em que os alunos do 6.º ano tinham uma hora e meia de Ciências Naturais, perdendo assim 3 horas de aulas. A falta de tempo foi, de facto, um fator que causou alguns constrangimentos, nomeadamente no cumprimento do plano. As aulas de 45 minutos passavam num instante e perdia-se muito tempo para preparar materiais a projetar, colocar os materiais na mesa e ditar os sumários.

A matéria que lecionámos na disciplina de Ciências Naturais do 6.ºano, despertava o interesse dos alunos, por se identificarem com o tema, suscitando a curiosidade natural sobre a reprodução humana. Notámos algum constrangimento da parte de alguns alunos quando explicámos que conteúdo iríamos abordar, através de alguns risos nervosos. Por esse motivo, fizemos questão de colocar os alunos à vontade, abordando o tema como algo natural, dizendo-lhes que devem “chamar as coisas pelo nome”, nomeadamente na parte em que tiveram que nomear caracteres sexuais secundários e na parte em que tiveram que legendar os sistemas reprodutores masculino e feminino.

A pedido do docente, numa aula de DTEC do 6.º ano, complementámos as aulas de Ciências com informações sobre métodos contraceptivos, onde sublinhámos que o preservativo é o único que protege contra doenças sexualmente transmissíveis e sobre homossexualidade, fomentando a noção de respeito por todos.

Nas aulas de matemática do 6.º ano, apesar de termos perdido uma aula em que os alunos foram ver uma peça de teatro, conseguimos cumprir o plano e os alunos tiveram tempo para treinar bastante as isometrias. O professor cooperante avisou-nos no início do estágio que, pela sua experiência, tinha constatado que os alunos possuíam muitas dificuldades em compreender as isometrias e a realizar as transformações. Por este motivo procurámos simplificar a abordagem ao máximo, para facilitar a compreensão dos alunos, através de vídeos e imagens que mostrámos-lhes durante as aulas e dando-lhes momentos para aplicar essas aprendizagens.

Alguns alunos demonstraram dificuldades que se debruçavam mais na capacidade de manuseamento dos materiais e menos na compreensão da teoria. Os materiais utilizados pelos alunos para as transformações foram o compasso, a régua, o transferidor e o esquadro. Antes de experimentarem fazer no caderno, demonstrávamos como fazer no quadro, utilizando os mesmos materiais adaptados para o uso no quadro. Procurámos dar uma maior atenção aos alunos que demonstraram mais dificuldades, nomeadamente na realização das transformações rotação e reflexão central. Verificámos que muitos alunos não sabiam trabalhar com o transferidor, confundindo se deviam contar para a esquerda ou para a direita. Para os que concluíam o trabalho mais depressa, encorajávamo-los a continuar, arranjando

novas imagens ou dizendo-lhes para criarem eles próprios uma imagem para transformarem.

Como estagiárias não temos tanta flexibilidade para lidar com as horas perdidas, pois o tempo de estágio é reduzido. Como docentes teremos mais tempo para estudar a melhor forma de lidar com estas questões, pois as visitas de estudo têm (e devem) que existir, mas não devem prejudicar o resto e cabe ao professor balançar tudo de forma ponderada para os alunos não saírem prejudicados.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da disciplina de Matemática

As transformações de figuras e as simetrias são essenciais para compreendermos o mundo que nos rodeia (Figueira, Loureiro, Lobo, Rodrigues, & Almeida, 2007), mas é um tema que os professores encaram como sendo complicado. Fomos aconselhadas pelos professores, cooperante e orientador, a utilizar materiais que ajudassem os alunos na visualização das transformações.

Com os conselhos fornecidos e com as pesquisas que efetuámos decidimos realizar com os alunos a tarefa Dobra e Fura (ver anexo 13), tarefa esta realizada a pares, como forma de iniciar o tema das isometrias. Uma aula de atividade exploratória é geralmente composta em três fases: a fase de apresentação da tarefa, a fase de “exploração” pelos alunos e a fase de discussão e sintetização dos resultados (Stein et al, 2008, cit. por Canavarro, Oliveira, & Menezes, 2008). Com esta tarefa exploratória, os alunos tiveram oportunidade de manusear papel e dobrá-lo de várias formas para atingirem os objetivos, através de várias tentativas e erros. Foi uma tarefa estimulante, onde desenvolveram capacidades cooperativas, persistência e noções de simetria, que foram sintetizadas na fase da discussão, onde os alunos tiveram oportunidade de explicar à turma o seu raciocínio, comparar trabalhos e trabalhar as noções iniciais de simetria inerentes.

A maior dificuldade desta aula foi o excesso de barulho. Os alunos tiveram que ser lembrados várias vezes para falarem mais baixo. No entanto, mostraram-se motivados e empenhados na participação da tarefa, souberam explicar o raciocínio e desenvolveram a noção de cooperação e sentido crítico, pela obrigatoriedade de trabalharem a pares o que implica ponderar nas visões dos pares e defender as suas próprias ideias, trabalhando juntos para atingir os objetivos.

Os objetivos inerentes a esta tarefa estão representados no quadro abaixo.

Blocos/Domínios	Objetivos
Geometria:	<ul style="list-style-type: none">• Construir e reconhecer propriedades de isometrias do plano;

2.6. Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional

A relação que estabelecemos com a comunidade escolar é determinante no nosso sucesso profissional. Estas ligações tornam-se vantajosas no momento de planificar e implementar as aulas, pois se tivermos um bom relacionamento com os alunos e com o docente temos maior confiança em sala de aula, conseguindo transmitir o respeito necessário ao mesmo tempo que há um clima de confiança, permitindo que os alunos se sintam à vontade para partilharem as suas questões connosco.

O trabalho colaborativo, o espírito de equipa e de partilha e a cordialidade entre docentes enriquece-nos e enriquece a nossa prática. Nas nossas PES tivemos oportunidade de assistir a este trabalho colaborativo entre docentes, nomeadamente em professores que lecionavam os mesmos anos/disciplinas e assim trocavam ideias sobre como lecionar. Os professores cooperantes que nos acompanharam receberam-nos muito bem, transmitindo-nos segurança e confiança. Sentimo-nos devidamente apoiadas com pessoas que tinham gosto e vontade de nos transmitir ensinamentos de forma a podermos dar o melhor de nós nos estágios.

Não tivemos oportunidade de contactar com os encarregados de educação dos alunos, mas verificamos que as professoras cooperantes do 1.º ciclo e o professor cooperante do 2.º ciclo de Ciências Naturais e Matemática, que era diretor de turma, procuravam manter uma relação de abertura com os encarregados de educação, procurando que estes fossem aliados na educação dos alunos.

Em todos os estágios tivemos conhecimento de situações sobre os alunos que interferiam com o seu sucesso escolar, como o abandono materno/paterno, falta de estimulação na fala (um aluno no 1.º ano que falava como uma criança mais nova, tornando complicado o diálogo, mas sem diagnóstico), alcoolismo, dificuldades financeiras, etc, através de conversas com os professores cooperantes. É importante compreendermos o contexto em que o aluno está inserido de forma a podermos compreendê-lo melhor e assim saber lidar com o aluno em diversas situações.

Segundo Virões (2013), a relação entre o professor e o aluno é a via mais pura de transmissão de valores na escola. Valorizámos essa transmissão e procurámos inculcar valores como respeito pelos colegas e pelos docentes, com todas as diferenças

que existem de pessoa para pessoa. Sempre que achámos pertinente reforçar esta questão fizemo-lo. Outro aspeto que tivemos sempre em conta é um dos mais importantes na profissão: a reflexão diária. Herdeiro e Silva (2008) dizem-nos que é exigido do professor um esforço constante para aprender e melhorar a sua prática. Nesse sentido existe uma necessidade de reflexão, tanto individual como em grupo, pois a experiência pessoal pode nem sempre ser suficiente. Tendo isto em conta, pensando sempre no melhor para a nossa prática, refletimos diariamente tanto individualmente como em par de estágio e com os docentes. Esta reflexão diária permitiu-nos melhorar sucessivamente e ultrapassar as dificuldades sentidas, possibilitando que fôssemos alterando a nossa prática de forma a torná-la mais adequada.

No 1.º ano do 1.º CEB a maioria dos alunos tinha saído do jardim de infância e demonstrava ainda a natural imaturidade. Portanto, os primeiros dias de aula necessitam ser uma adaptação, de modo a não existir um choque tão grande, como a docente nos avisou. A docente tem um papel vital na adaptação das crianças ao novo contexto educativo, isto porque a rotina do JI e a do 1.º CEB é muito diferente. Na PES seguinte em que lecionamos ao 3.º e 4.º ano do 1.º CEB notámos os alunos mais autónomos.

Na primeira PES referente ao 2.º CEB lecionámos em turmas do 5.º ano, um ano que pode ser particularmente complicado para alguns alunos, pelo aumento de número de disciplinas e por se passar de um regime de monodocência para o de pluridocência, pelo que uma boa relação entre o professor e o aluno torna a ter uma especial importância. Segundo Bento (2007) cit. por Santos (2013), é necessário que as transições sejam programadas para que sejam efetuadas com sucesso, recorrendo a várias atividades que facilitem a adaptação dos alunos, contribuindo para um maior rendimento e uma menor perturbação de cariz comportamental, emocional e social.

Devemos realçar que em todos os anos é importante existir uma relação entre os professores e os alunos, que propicie um bom ambiente de aprendizagem e confiança. O trabalho do professor não passa apenas por transmitir a matéria que está no programa. Fazemos parte da educação dos alunos e devemos ajudá-los a serem o melhor que podem ser, transmitindo-lhes confiança para que se tornem cada vez mais autónomos. Desta forma a transição entre ciclos torna-se menos complicada.

2.7. Avaliação

A avaliação é o momento em que tentamos compreender se os nossos objetivos de aprendizagens das crianças foram cumpridos e conseqüentemente se a

nossa prática é a mais adequada para o grupo. Por esse motivo é uma das partes mais importantes da docência. Na nossa prática temos várias fases: planeamos, implementamos, avaliamos, refletimos e voltamos a repetir tudo com base na reflexão que fizemos. É o que nos permite melhorar e crescer na profissão.

Em todas as PES fizemos da reflexão diária um momento obrigatório, pois todas as oportunidades são boas para avaliar e refletir. Devemos salientar que a planificação não é um manual de instruções (não existe nenhum na nossa profissão), é apenas um guia, que tem de ser maleável, adaptável e flexível, de forma a que nas reflexões que vamos fazendo possamos ir modificando o necessário. É importante referir que não há duas turmas iguais nem dois alunos iguais, o que reforça a importância de criar planificações que nos permitam adaptar a diferentes situações conforme as avaliações e reflexões que vamos fazendo.

Nas PES do 1.º CEB anotávamos maioritariamente em registos de observação, pois tínhamos dificuldades em construir grelhas de avaliação que considerássemos adequadas. Assim, apontávamos num caderno tudo o que considerávamos importante sobre as aprendizagens de cada aluno, as suas maiores dificuldades e forças. Na turma de 3.º e 4.º ano, depois de termos observado os erros mais comuns, construímos uma apresentação em formato *Powerpoint* com esses erros, expusemos aos alunos e apresentámos a correção, tanto a Matemática como a Português e criámos fichas tendo em conta as avaliações realizadas. Achámos benéfico para os alunos e que é algo em que se deve insistir, para reforçar algumas ideias. É importante que os alunos não avancem muito na matéria mantendo várias dúvidas, porque a matéria tende a complexar-se e, se as bases não forem as corretas, torna-se complicado acompanhar a matéria.

Na primeira PES do 2.º CEB, no âmbito de Português e de História e Geografia de Portugal, as docentes sugeriram-nos e facultaram-nos algumas grelhas de avaliação, juntamente com critérios de avaliação, que considerámos úteis ao avaliar os alunos. Tivemos oportunidade de avaliar fichas de avaliação de História e Geografia de Portugal, onde tivemos que pensar nos critérios de avaliação e dar as notas dos testes.

Na última PES, no âmbito de Ciências Naturais e Matemática, baseámo-nos no dossiê que o professor cooperante construiu para si para criarmos o nosso, onde incluímos as planificações, as fotografias e os nomes dos alunos e as grelhas de avaliação, para cada disciplina. Este material ajudou-nos bastante a familiarizar-nos mais rapidamente com a turma e na avaliação da mesma.

2.8. Evolução Profissional

Ao longo do nosso percurso no mestrado reunimos várias aprendizagens e experiências que nos permitiram crescer profissionalmente, preparando-nos para a docência. Desenvolvemos a capacidade de elaborar instrumentos indispensáveis para a nossa profissão, como as planificações que incluem estratégias, objetivos e formas de avaliação, as grelhas de avaliação sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e desenvolvemos a capacidade de refletir, de forma ponderada e fundamentada, sobre a nossa prática, de forma a podermos melhorar e adequar o processo de ensino-aprendizagem às necessidades dos alunos, compreendendo que essa reflexão constante é uma exigência na nossa profissão.

A nossa maior preocupação e dificuldade prendeu-se na questão de querermos chegar a todos os alunos, principalmente aqueles que demonstram desinteresse pela escola e sentimos necessidade de continuar a procurar informação sobre este problema no futuro. Tendo em conta que todas as turmas são diferentes, temos que procurar estratégias motivadoras adequadas aos diferentes grupos, o que irá exigir muitos momentos de reflexão, pesquisa e investigação.

Este relatório permitiu-nos desenvolver capacidades necessárias para que nos possamos enquadrar no perfil de “professor investigador”, definido por Alarcão (2001, p. 6) como “ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” e “ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução”.

Para Alarcão (1996, p. 175) a reflexão “baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca de verdade e da justiça”. Estas atitudes estão presentes no professor dito reflexivo.

Comprometemo-nos a respeitar o perfil de professor investigador e reflexivo com vista a desenvolver atributos importantes e indispensáveis para a prática e para os grupos com que nos iremos deparar, sempre com o objetivo de dar o melhor de nós aos nossos alunos.

2.9. Percurso Investigativo

Enquanto alunas sempre pertencemos a turmas com apenas um ano de escolaridade, apesar de serem constituídas com bastantes alunos (cerca de 30 desde

o 1.º até ao 9.º ano). Por esse motivo não sabíamos o que esperar de turmas com diferentes anos de escolaridade, o que suscitou várias dúvidas e receios.

O primeiro estágio no 1.º CEB, ainda na licenciatura, ocorreu numa turma de 3.º e 4.º ano. Foram apenas duas semanas, de observação, mas foi possível observarmos a forma da professora organizar e gerir a turma. Tinha o 3.º ano virado para um quadro e o 4.º ano virado para o quadro da parede oposta. O número de alunos de 3.º ano era praticamente o mesmo que o número de alunos do 4.º ano. Enquanto uns faziam exercícios, lecionava matéria aos outros. Foi relativamente parecido com a PES de mestrado, em que lecionámos na turma de 3.º e 4.º ano, apesar de neste caso o número de alunos de 3.º ano ser reduzido comparativamente aos do 4.º e estarem misturados. A docente apenas os separava em ocasiões pontuais.

Ao longo dos estágios, reparámos que a maioria dos docentes estava bastante preocupada com o cumprimento do programa. No entanto, a docente que possuía uma turma com dois anos de escolaridade, durante a PES do mestrado, parecia-nos mais calma. Na altura do estágio já tinha dado a matéria quase toda, sobrando tempo para a consolidação de matéria, que era uma prioridade por causa dos exames nacionais. Aproveitámos a experiência das docentes que lecionavam nesta escola para questioná-las sobre as turmas em que os anos a lecionar sejam o 1.º ano com outro ano. Tínhamos uma curiosidade acrescida a esta situação devido à baixa autonomia que os alunos do 1.º ano apresentam, naturalmente, devido à sua tenra idade. Este caso pareceu-me o mais complexo, pois pode-se dar trabalhos aos mais velhos, mesmo que estejam no 2.º ano, focando-nos no 1.º ano que precisam de mais apoio e atenção, mas como fazê-lo sem negligenciar os do outro ano? Sairá alguém prejudicado? Independentemente dos anos a lecionar nestas turmas, existirá mais vantagens ou desvantagens para os alunos em integrarem-nas? Existirão estratégias mais adequadas para lecionar nestas turmas?

A parte II deste relatório, a parte investigativa, tem como base estas e outras questões que foram surgindo e que nos levaram à procura de teoria que esclarecesse esta problemática e das conceções que os docentes têm sobre as turmas com diferentes anos de escolaridade, tanto como as estratégias que utilizam para as enfrentar. O objetivo deste estudo foi recolher estratégias que facilitassem o processo de ensino-aprendizagem nestas turmas, servindo de apoio para professores e futuros professores que nelas lecionem.

3. Parte II – Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais do que um ano de escolaridade: concepções e estratégias dos docentes.

3.1. Introdução

O tema deste projeto de investigação teve como base as questões surgidas durante a prática e pretende identificar estratégias para enfrentar uma questão muito premente no nosso país, em escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico: as turmas com diferentes anos de escolaridade.

Com este estudo pretendemos compreender as concepções dos docentes sobre estes tipos de turmas, nomeadamente as potencialidades encontradas, as maiores dificuldades sentidas e as estratégias que encontram para enfrentar essas dificuldades ao lecionar e, desta forma, fornecer ferramentas que permitam preparar professores a lecionar em turmas com estas características.

No primeiro ponto desta investigação, o Enquadramento Teórico, apresentamos alguma teoria sobre a constituição das turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as turmas com diferentes anos de escolaridade, a gestão do currículo, a gestão e organização da sala de aula e algumas estratégias de ensino-aprendizagem.

No segundo ponto, abordamos os Aspectos Metodológicos, onde descrevemos a metodologia utilizadas para a recolha e análise de dados e os participantes.

De seguida, no ponto Apresentação e Discussão dos Resultados, apresentamos os resultados e analisamo-los

Por último, apresentamos as Considerações Finais, onde fazemos uma reflexão sobre a investigação e apresentamos as estratégias encontradas para lecionar em turmas do 1.º Ciclo de Ensino Básico com diferentes anos de escolaridade, fundamentando com o Enquadramento Teórico presente no primeiro ponto.

3.2. Enquadramento teórico

A docência no 1.º CEB difere em muito dos restantes ciclos, sendo que as principais diferenças estão no regime de monodocência e na faixa etária dos alunos, que exige uma maior atenção da parte dos professores. Segundo Formosinho (1998), cit. por Machado (2013), a monodocência facilita a iniciação às aprendizagens. Os docentes compreendem que deve existir uma transição suave entre o JI e o 1.ºCEB, que é mais facilmente garantida através da monodocência. Segundo Machado (2013) este regime facilita a transmissão de valores universais, como a capacidade de dialogar, de ser honesto, entre outros, que devem ser trabalhadas desde cedo nas escolas. A autora refere ainda que os docentes deste ciclo têm uma responsabilidade acrescida na educação dos seus alunos, pela quantidade de horas semanais que passa com os mesmos, e deve ter uma maior sensibilidade para lidar com as crianças, devido à sua tenra idade.

No enquadramento teórico apresentamos a teoria pesquisada, para nos ajudar a contextualizar e compreender mais sobre as turmas do 1.º CEB, sobre as turmas multianuais e sobre algumas estratégias de ensino-aprendizagem.

3.2.1. Constituição de turmas

Segundo o artigo 19.º, sobre a constituição de turmas no 1.º CEB, do despacho normativo n.º 7-B/2015 de 7 de Maio de 2015, há critérios que as escolas devem respeitar, independentemente de se tratar de turmas com um ou com mais anos de escolaridade. São esses os seguintes enumerados:

1. As turmas do 1.º ciclo do ensino básico são constituídas por 26 alunos.
2. As turmas do 1.º ciclo do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino de lugar único, que incluam alunos de mais de dois anos de escolaridade, são constituídas por 18 alunos.
3. As turmas do 1.º ciclo do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino com mais de 1 lugar, que incluam alunos de mais de dois anos de escolaridade, são constituídas por 22 alunos.
4. As turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, cujo programa educativo individual o preveja e o respetivo grau de funcionalidade o justifique, são constituídas por 20 alunos, não podendo incluir mais de dois alunos nestas condições.

3.2.2. Turmas com diferentes anos de escolaridade

Ao depararem-se com turmas com diferentes anos de escolaridade, professores com experiência sentem que estão a “lidar com o desconhecido e com a incerteza” sem saber se estão a fazer bem ou se poderiam fazer mais e melhor (Machado F. S., 2013, p. 115). Apesar da ideia geral ser que o melhor para os alunos são as turmas com apenas um ano de escolaridade e que de outra forma os alunos apenas recebem atenção direta do docente por um período de tempo que tem que ser dividido entre os diferentes anos, os autores Mingat e Ogiet (1995) revelam resultados de um estudo realizado em França de 1993, que defendem que a organização de turmas com diferentes anos de escolaridade é, afinal, benéfica e pedagogicamente favorável, ao permitir gerir de forma mais harmoniosa a diversidade dos alunos, ao mesmo tempo que permite aos alunos desenvolver autonomia, pela necessidade de trabalharem sozinhos. Segundo os autores, é quando o aluno produz trabalho, por si mesmo, que aprende mais. Estes estudos vieram contrariar o que a maioria dos pedagogos defendia (Machado, 2013).

Em Portugal, no ano letivo 2015/2016, de 16142 turmas existentes no 1.º Ciclo, 518, correspondendo a 7817 alunos, tinham mais de um ano de escolaridade, das quais 226 integravam alunos dos quatro anos de escolaridade, dizendo respeito a 3175 alunos (tvi24, 2016). Para Mário Nogueira¹², cit. por tvi24 (2016), este é um problema que dificulta o trabalho dos docentes:

O professor está um quarto do tempo para aquele ano, os alunos têm muito menos atenção e se já é difícil trabalhar no 1.º Ciclo com todas as diferenças que existem entre os alunos e os diferentes ritmos, agora imagine-se o que é trabalhar com os quatro anos de escolaridade.

Um relatório realizado pela UNESCO (1997), cit. por Machado (2013, p. 18), reconhece como vantagens a “repetição de habilidades” que “promove um reforço nos conhecimentos e o trabalho dos alunos num grupo mais alargado” que “permite uma maior interação e trocas entre pares”. O mesmo relatório defende a existência de possíveis desvantagens se não forem tomadas precauções, como “listar todos os temas abordados, a fim de evitar lidar com o mesmo assunto várias vezes; registar todo o trabalho feito na sala de aula, em trabalhos ou em exercícios nos livros”.

Mathot (2001), cit. por Machado (2013), defende que o docente que vá lecionar em turmas multianuais tenha um conjunto de habilidades, como ser criativo, inovador, investigador, facilitador, motivador, entre outros.

¹² Secretário-geral da FENPROF.

3.2.3. Gestão do currículo

Alves e De Ketele (2011, cit. por Oliveira, 2012), definem o currículo como sendo um “enunciado de intenções de formação” que contempla as “características do público a formar, as finalidades e valores a desenvolver, os recursos (...) competências a dominar, o dispositivo de avaliação, a planificação de atividades”. Já para Roldão (2000) o currículo é o que valida a escola como instituição em que a sociedade confia a passagem das aprendizagens necessárias, considerando o currículo um “conjunto de aprendizagens que se considera necessário assegurar às gerações seguintes” Roldão (1991), cit. por Roldão (2000, p. 15).

Para Roldão (1999), cabe às escolas a gestão do currículo, ou seja, cabe-lhes a função de garantir e organizar o currículo. A gestão curricular implica a tomada de decisões por parte da escola, com o objetivo de se adequar o currículo nacional aos alunos que agregam a escola (Oliveira S. L., 2012). A ação de ensinar requer sempre um antes e um depois, ou seja, um planejamento da ação e uma avaliação dessa mesma ação. Esta prática requer uma reflexão constante retirada da avaliação da ação de ensinar, que nos propõe a realizar um novo planejamento de ação e a avaliação dessa ação, visando sempre a melhoria da situação pedagógica. Esta reflexão e procura constante de melhoria deve procurar combater o risco de não fazer aprender todos os alunos, devido à heterogeneidade dos alunos que constituem a população escolar atual (Leite, 2010).

Alonso (1998), cit. por Machado (2013), também defende a importância de considerarmos a individualidade da criança. Segundo a autora, a criança deve ter um papel ativo na construção dos saberes, “partindo das suas vivências, construir e reconstruir conhecimentos e voltar de novo à realidade constitui um ciclo fundamental para a aprendizagem significativa”.

No seguimento desta linha de visão, o professor está numa situação privilegiada para a concretização do processo curricular, pois ao mesmo compete “tomar decisões necessárias ao nível da escola e das salas de aula, de modo a adequar o currículo formal à realidade escolar e às características dos alunos” (Machado, 2006:76). O docente não é visto como um “mero executor de prescrições”, mas sim como um “agente que participa de forma ativa no processo curricular, o que implica uma maior autonomia profissional e o reconhecimento de um leque mais diversificado de competências e responsabilidades” (Flores e Flores, 2000, cit. por Machado, 2006:76).

3.2.4. Gestão e organização da sala de aula

A gestão de sala de aula é entendida por Santos (2007) como a união entre as tarefas e as condições necessárias para a aplicação das mesmas, para o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos.

A gestão do tempo e o rendimento estão intimamente ligados, podendo uma má gestão conduzir a um fraco rendimento (Lombardi, 1992). O autor estabelece algumas estratégias para promover a melhor gestão do tempo, tais como as grelhas horárias de prioridades, calendários, marcadores de tempo e cadernos de apontamentos para os alunos em que estabeleçam as suas prioridades. Desta forma os alunos começam a compreender a urgência de algumas tarefas/situações que não devem adiar e as que podem realizar mais tarde, promovendo também a autonomia dos alunos.

Para o autor (Lombardi, 1992:29), também os lugares que os alunos ocupam na sala de aula influenciam o ambiente, devendo “ser flexíveis de maneira a proporcionar uma aprendizagem cooperativa, o apoio entre pares e a apresentação dos conteúdos a toda a sala”.

Teixeira e Reis (2012), reforçam a importância que o espaço físico da sala de aula têm, afirmando que este condiciona a dinâmica de trabalho e as aprendizagens dos alunos, além de influenciar diretamente os padrões de comunicação e as relações de poder entre professores e alunos. Acrescenta que “a disposição dos alunos nas carteiras ajuda a determinar os padrões de comunicação e das relações interpessoais (...) e influencia uma variedade de decisões diárias que os professores têm de tomar” (p. 170).

3.2.5. Estratégias de ensino-aprendizagem

Descrevemos de seguida algumas estratégias de ensino-aprendizagem a considerar na prática, que consideramos serem benéficas para o processo de ensino-aprendizagem.

Diferenciação pedagógica

A heterogeneidade das turmas no 1.º CEB é cada vez maior, podendo ser constituídas por diferentes anos de escolaridade, alunos com NEEs, alunos com problemas de atenção/concentração, alunos com problemas socio-emocionais e/ou provenientes de diferentes países, raças e etnias, entre outras particularidades

(Machado F. S., 2013). Por esse motivo, torna-se importante o recurso à diferenciação curricular e pedagógica para dar resposta às características individuais de cada aluno.

Segundo Corte (1990), cit. por Azevedo (2010), entende-se por diferenciação “o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intraindividuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos”. Assim, pretende-se que os docentes sejam capazes de gerir a heterogeneidade dos alunos, promovendo a igualdade de oportunidades, para que todos alcancem o sucesso. Azevedo (2010) explica que para uma diferenciação pedagógica bem-sucedida, é importante que o professor conheça a sua turma, cada aluno individualmente, as suas maiores dificuldades, as suas forças, e que seja capaz de planificar as suas aulas tendo essas particularidades em conta. Este é um trabalho que deve partir da escola e não só dos professores. Segundo o autor, é necessário que a escola tenha objetivos claros e uniformes, para que seja possível desenvolver a diferenciação pedagógica.

Coelho (2010), define a diferenciação pedagógica como um “inconformismo perante as desigualdades”, que tem como objetivo combater o insucesso escolar, consequente de uma escola onde se é “indiferente às diferenças” (Bourdieu, 1966, cit. por Coelho, 2010) e onde a escola limita-se a “oferecer a cada um dos alunos as mesmas condições de aprendizagem” (Perrenoud, 2000, cit. por Coelho 2010).

Este conceito da diferenciação, do respeito e compreensão pela individualidade dos alunos é de grande importância nas turmas em estudo, porque lidamos com vários alunos, cada um com as suas particularidades, com o acréscimo da diferença da faixa etária e dos conteúdos programáticos. Coelho (2010), incentiva a criação de iniciativas que se destinem a promover a integração dos alunos na turma, num ambiente em que se aceite as diferenças de cada um, fomentando o respeito pelos colegas.

Economia de reforços

Para responder à necessidade de remediar comportamentos, Robinsom, Smith e Brownell (1999), cit. por Dias (2012), consideram programas de modificação de comportamento, nos quais se enquadram a economia de reforços. Segundo Dias (2012), tanto o reforço positivo como o negativo têm a finalidade de consolidar respostas.

Ghezzi, MacAleese, Tarbox e Wilson (2008), cit. por Dias (2012, p. 36) enumeram oito linhas orientadoras para este programa:

- 1) Definir os comportamentos a modificar de forma clara e concisa;
- 2) Especificar as condições em que o programa irá funcionar;

- 3) Selecionar as fichas (levando em conta a durabilidade, o baixo custo, a facilidade de manuseamento);
- 4) Definir as recompensas a trocar pelas fichas;
- 5) Determinar o número de fichas a entregar por cada objetivo alcançado;
- 6) Estabelecer uma taxa de câmbio entre as fichas e as recompensas;
- 7) Decidir quando é que as fichas podem ser trocadas por recompensas;
- 8) Manter registos das fichas ganhas por cada aluno.

Segundo Dias (2012), já vários estudos comprovam que esta técnica é uma estratégia que promove o envolvimento dos alunos nas atividades escolares, como os realizados por “Nelson (2010); Navarro e Aguilar (2008); Crum (2004) e Boniecki e Moore (2003)” (p. 36).

Jogos Lúdicos

O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa define a palavra “jogo” como “gracejo, graça, brincadeira ou divertimento”, tendo a sua origem na palavra latina “*jocus*” (“jogo”, 2008-2013). A palavra “didático” significa “apto para ensinar”, “que facilita o ensino ou a aprendizagem; que serve para ensinar ou aprender (ex.: *jogos didáticos*)” e tem a sua origem na palavra grega “*didaktikós*” (“didático”, 2008-2013). Cruzando as duas definições compreendemos que os jogos didáticos são uma forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem através da diversão.

Rocha (2014) entende os jogos didáticos como uma estratégia importante para o ensino e a aprendizagem de conceitos abstratos e complexos, por associar aspetos lúdicos e cognitivos, “favorecendo a motivação interna, o raciocínio, a argumentação, a interação entre alunos e entre professores e alunos” (Farinha, 2008; Pedroso, 2009; Bueno, 2010; Escolano, Generozo & Dornfeld, 2011; Maurício, s/d; Braga, Araújo & Vargas, s/d, cit. por Rocha, 2014:44).

Para Piaget (1971), cit. por Miranda (2002, p. 22) até aos estágio de maturidade intelectual, por volta dos 15 anos, o jogo “proporciona o exercício de intelecto, por lidar com a observação, a atenção, a memória, a imaginação, o vocabulário e outras dimensões da natureza humana”. Miranda (2002) acrescenta que a alegria e o prazer não devem ser menosprezados e devem aliar-se ao intelecto, proporcionando alicerces para a construção de conhecimento.

Miranda (2002) enumera várias áreas onde a aplicação de jogos traz benefícios: na cognição, entendendo que o jogo é um dispositivo facilitador para a compreensão de conteúdos; na socialização, citando Pearce (1987) “os jogos constituem-se em meios pelos quais os jovens podem aprender regras sociais e

adaptar-se a estas com riscos reduzidos” (p. 24); na afeição, que conecta-se ao cognitivo pela promoção de sensibilidade e consequente fluidez dos aspetos intelectuais; na motivação, promovendo o interesse e a vontade de participar; e na criatividade, por recorrer à imaginação. Rocha (2014) reforça a ligação entre o jogo e a afetividade, considerando que o jogo “ajuda a diminuir a ansiedade no ambiente da sala de aula, atuando na regulação do filtro afetivo e, consequentemente, amenizando as possíveis frustrações às quais está sujeito o aluno”.

Um estudo levado a cabo por Pereira (2013) concluiu que a aplicação de jogos na sala de aula contribui para a consolidação de conhecimentos e uma aprendizagem mais eficaz. Um aluno citado pela autora afirma que apesar das dificuldades em aplicar os conhecimentos aprendidos na aula sentiu-se mais motivado para estar atento e curioso.

Rocha (2014) faz a distinção entre jogos didáticos e jogos de entretenimento, definindo os primeiros como os que desenvolvem habilidades cognitivas fundamentais para o processo de aprendizagem, implicando um planeamento e elaboração de objetivos, e os segundos os que não possuem objetivos pedagógicos explícitos, estando focados no entretenimento.

Para Costa (2011), devemos ter em conta que para o jogo ser uma ferramenta útil no processo de ensino e aprendizagem deve ser interessante e desafiante. Deve permitir que os alunos auto-avaliem o seu desempenho e que todos participem ativamente. Por este motivo é importante que o docente conheça bem as características do grupo e individuais dos alunos, de modo a adequar a atividade ao seu grupo.

Metodologia de projeto

Caldas (2012) caracteriza a metodologia de projeto como um modelo direcionado à aprendizagem pela ação, que promove a autonomia da criança. Através desta metodologia, os alunos trabalham juntamente com os adultos, seguindo os seus interesses e questões pessoais para escolher um projeto, no qual trabalharão autonomamente, fazendo um estudo sobre o mesmo, sempre com o devido acompanhamento do adulto. Segundo a autora, a possibilidade da criança escolher o seu tema é um fator que torna o processo de ensino-aprendizagem mais motivador, pois adquire um significado pessoal e desta forma promove o sucesso do projeto.

Para Katz e Chard (1997), cit. por Caldas (2012), um projeto conta com três fases, sendo a primeira a fase do planeamento, a segunda o desenvolvimento do projeto e a terceira o momento de reflexão e conclusão. Além dos conhecimentos

adquiridos sobre o tema do projeto, espera-se que os alunos entendam os passos que utilizaram para construir o seu conhecimento.

Chaplin (1968, cit. por Alexandre & Diogo 1993) define o trabalho de projeto como “um método de ensino organizado numa base cooperativa e centrado na resolução de problemas” (p. 86). Considera-se que o trabalho de projeto tem um papel fundamental de preparação do aluno para a vida “através da compreensão dos grandes problemas do mundo contemporâneo e para a aquisição do saber-fazer e das qualidades necessárias para que desempenhe um papel ativo” (Unesco, 1972, Estocolmo, cit. por Alexandre & Diogo, 1993:86).

Para que esta metodologia seja bem-sucedida, o professor deve conhecer os seus alunos, as suas características, capacidades e necessidades, e acompanhá-los ao longo dos seus projetos, facultando-lhes os recursos e apoios necessários à concretização dos mesmos.

Aprendizagem cooperativa

Lombardi (1992) estabelece uma ligação entre os alunos com dificuldades de aprendizagem e os problemas que estes têm em relacionarem-se com os seus colegas. Trabalhando a noção de entreaajuda através da aprendizagem cooperativa torna-se importante para que o aluno desenvolva valores sociais que lhe permitam desenvolver e crescer de forma saudável.

Para Niza (1998), cit. por Monteiro (2012, p. 38), “a cooperação, como processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objetivo comum, [se] tem revelado a melhor estrutura social para a aquisição de competências, o que contraria frontalmente, toda a tradição individualista e competitiva da organização do trabalho na escola”.

Segundo Monteiro (2012), os alunos manifestam preocupação pelos colegas e esse princípio é um factor que promove a motivação. A autora ainda refere várias vantagens desta estratégia de ensino ao nível das competências cognitivas e das competências atitudinais. Sobre as competências cognitivas, a autora regista um aumento na produtividade e rendimento dos alunos, o desenvolvimento do espírito crítico e criativo e uma melhoria na capacidade de resolução de problemas e de utilização de uma linguagem correta. Sobre as competências atitudinais, a autora registou um aumento de auto-estima, interesse, motivação, respeito pelos outros, colaboração/entreaajuda, solidariedade e empatia.

Na aprendizagem cooperativa os alunos devem trabalhar em conjunto, para atingir os objetivos estabelecidos, promovendo o desenvolvimento de competências sociais no contexto de pares e sala de aula. (Lombardi, 1992)

No trabalho cooperativo é ainda pertinente referir-se os benefícios das tutórias. Segundo o documento retirado do *site* da Direção-geral de Educação sobre Tutoriais, estes têm como objetivos a promoção de autonomia, melhorar o comportamento dos alunos, melhorar os resultados escolares e prevenir o abandono escolar e a indisciplina.

A tutoria pode ser desenvolvida entre professor/aluno ou entre aluno/aluno e consiste numa estratégia em que se estabelece uma relação entre o tutor e o tutorando que potencializa o sucesso escolar e o desenvolvimento pessoal dos envolvidos.

No caso das turmas com diferentes anos de escolaridade, a tutoria bem aplicada ajuda a aproximar a turma e a colmatar certas dificuldades, pois os alunos ficam encarregues de se ajudarem entre si. Para criar pares adequados, é importante que o docente conheça a sua turma e as dificuldades e potencialidades de cada alunos, de modo a que os pares criados potencializem os saberes do tutor e do tutorando. Este método ajuda os alunos a desenvolverem valores de aceitação, respeito, entreajuda e autonomia e permite que o docente ajude os alunos que precisam de uma atenção mais individualizada, enquanto os tutores ajudam os seus tutorandos na realização das tarefas de sala de aula.

3.3. Aspetos metodológicos

Sobre os aspetos metodológicos, abordamos as opções metodológicas e de recolha de dados que decidimos utilizar neste projeto de investigação e descrevemos os participantes.

3.3.1. Opções metodológicas

Investigação qualitativa: o estudo de caso

A investigação qualitativa é descrita por Meirinhos e Osório (2010) como sendo um método que se orienta por uma perspetiva mais interpretativa e construtivista e tem sido utilizada como designação geral para todas as formas de investigação que se baseiam principalmente na utilização de dados qualitativos, como o estudo de caso.

Sobre o estudo de caso, Meirinhos e Osório (2010) referem vários autores “como Yin (1993 e 2005), Stake (1999), Rodríguez *et al.* (1999), entre outros” que

defendem que o caso a ser estudado pode ser algo bem definido (como um indivíduo, um grupo ou uma organização) ou menos definido (como decisões, programas, processos de implementação, problemas...).

Nesta perspectiva, o presente trabalho enquadra-se no estudo de caso, sendo o caso menos definido pois baseia-se num problema, sendo este o caso das turmas multianuais.

Dooley (2002), cit. por Meirinhos e Osório (2010, p. 52), indica a aplicabilidade a situações humanas como uma vantagem do estudo de caso e acrescenta:

Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno.

O nosso objetivo com este estudo de caso é, nas palavras do autor acima citado, “estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações”, procurando reunir estratégias que os docentes considerem benéficas para o processo de ensino-aprendizagem em turmas multianuais.

3.3.2. Recolha de dados

Tuckman (2000: 516), cit. por Martins (2006), afirma que num estudo de caso, normalmente, utilizam-se três tipos de fontes de obtenção de dados: entrevistas, documentos vários e observação. Neste caso, a recolha de dados baseou-se em observações diretas e participantes em contexto de estágio, registadas no diário de bordo, em conversas informais com duas professoras, também registadas no diário de bordo, e num inquérito divulgado online.

Observação direta e participante

Sobre a observação direta participante, Becker (1999), cit. por Lopes, Lopes, Oliveira e Silva (2011), diz-nos que o observador recolhe dados através da sua participação no quotidiano do grupo, observando as pessoas e situações. A observação foi realizada no âmbito da PES de mestrado numa turma com dois anos de escolaridade, o 3.º e 4.º ano. Foi apoiada com o registo no diário de bordo. Nas duas primeiras semanas, tivemos oportunidade de observar como a professora cooperante geria a turma e, nas semanas seguintes, de lecionar na mesma turma, seguindo os conselhos e planificações anuais da docente.

Conversas Informais

Oliveira (2016) refere que as entrevistas variam entre as que são totalmente informais (conversas informais) e as que são altamente estruturadas. Nesta investigação usufruí de conversas informais com as professoras cooperantes da PES acima referenciada, sobre estratégias a utilizar para lecionar na mesma turma.

Inquéritos

Francisco (2016) refere algumas vantagens no uso de inquéritos, que pesaram na nossa decisão de utilizar este método de recolha de dados, tais como:

- “Possibilita a recolha de informações sobre um grande número de indivíduos”;
- “Permite comparar as respostas dos inquiridos”.

Além de referir vantagens, o autor também define alguns cuidados que os inquéritos devem ter, que incluí no meu:

- “Deve ser objetiva face ao propósito do questionário”;
- “Não deve influenciar as respostas”;
- “Não deve conduzir a resposta inexata ou desenquadrada”.

Sobre a estrutura do inquérito, Francisco (2016) defende que a mesma deve possuir instruções sobre o preenchimento do mesmo, uma introdução e as perguntas, que podem estar distribuídas por secções.

3.3.3. Participantes

A presente investigação contou com duas fases, sendo que a primeira aconteceu numa escola básica do 1.º CEB, numa turma de 3.º e 4.º ano, através da observação direta e participante e de conversas informais com duas docentes da escola, uma delas a nossa professora cooperante da PES. Por motivos de confidencialidade, iremos referir-nos às docentes como Professora A e Professora B.

A turma contava com 20 alunos. Do PT retirámos o seguinte:

- 6 alunos estavam inscritos no 3.º ano (3 raparigas e 3 rapazes);
- 14 alunos frequentavam o 4.º ano (8 raparigas e 6 rapazes);
- 10 alunos tinham NEEs - 3 de carácter permanente;
- 12 eram repetentes - 4 alunos com múltiplas repetências;
- As suas idades eram compreendidas entre os 9 e os 14 anos.

A maioria da turma era apoiada pela Professora de Apoio. Como pontos fortes da turma verificámos o interesse em aprender, o serem participativos, esforçados e respeitadores. A maior dificuldade que verificámos na turma foi a falta de autonomia,

especialmente importante em turmas com diferentes anos de escolaridade. Os alunos necessitavam de muito apoio individualizado e de muito reforço positivo.

As docentes A e B já tinham tido várias experiências em contexto de turmas com diferentes anos de escolaridade e contavam com mais de 10 anos de serviço. Estas conversas informais, juntamente com a semana em que observámos a prática da professora cooperante, deram-nos ferramentas para lecionar na turma acima descrita, com a qual trabalhámos durante 4 semanas.

Na segunda fase realizámos um inquérito, que contou com a participação de 104 docentes. O inquérito iniciou-se com uma recolha de dados para a caracterização dos inquiridos e depois focou-se nas concepções e estratégias dos professores, sendo que 9 nunca tinham lecionado em turmas multianuais e os restantes 95 já possuíam essa experiência. O inquérito que construámos é uma adaptação do inquérito realizado por Fátima Machado (2013) (ver anexo 14). O mesmo foi divulgado nas redes sociais, em páginas e grupos direcionadas para o 1.º CEB e através de *email* (ver anexo 15). O único requisito para a participação no questionário era que já tivessem lecionado em turmas do 1.º CEB.

Os gráficos abaixo pretendem facilitar a caracterização dos docentes inquiridos. Foram retirados das respostas da primeira parte do inquérito, destinada à caracterização dos participantes.

O gráfico 1 mostra-nos que a maior parte dos docentes que responderam ao inquérito eram do sexo feminino, correspondendo a 88,5% (92 pessoas) dos inquiridos, enquanto 11,5% (12 pessoas) são representantes do sexo masculino.

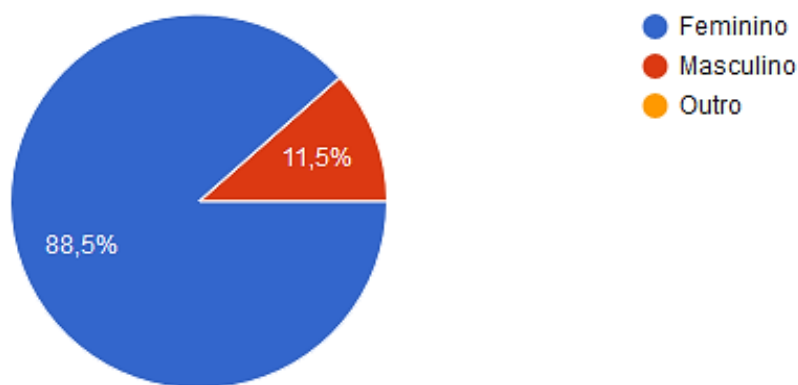


Gráfico 1 – Sexo dos inquiridos.

Segundo o gráfico 2, compreendemos que as idades dos inquiridos estão compreendidas entre os 23 e os 59 anos, sendo que a moda são os 36 anos, equivalendo a 10 pessoas.

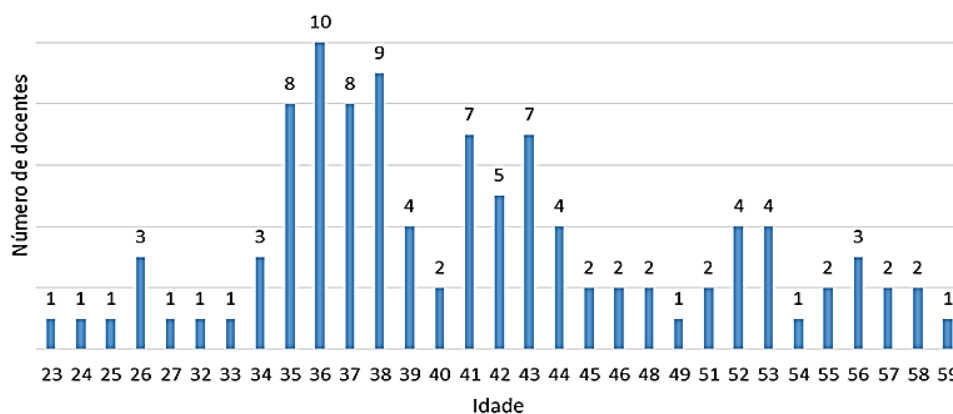


Gráfico 2 – Idade dos inquiridos.

Sobre as habilitações académicas dos inquiridos, verificamos que 2,9% (3 pessoas) possuem um bacharelato, 73,1% (76 pessoas) dos inquiridos são licenciados, 21,2% (22 pessoas) possuem o grau de mestre, 2,9% (3 pessoas) responderam outros e ninguém tirou doutoramento (gráfico 3).

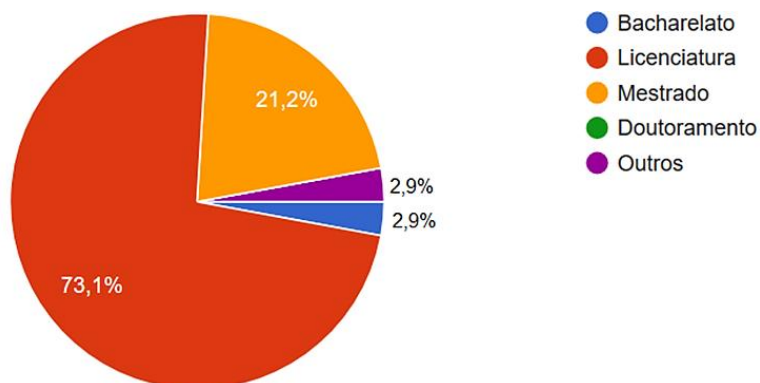


Gráfico 3 – Habilitações académicas dos inquiridos.

Relativamente ao número de anos de serviço, constatamos através do gráfico 4 que 10,6% (11 pessoas) contam com menos de 5 anos, 9,6% (10 pessoas) possuem de 5 a 10 anos, 50% (52 pessoas) de 11 a 20 anos e 29,8% (31 pessoas) mais de 20 anos de serviço.

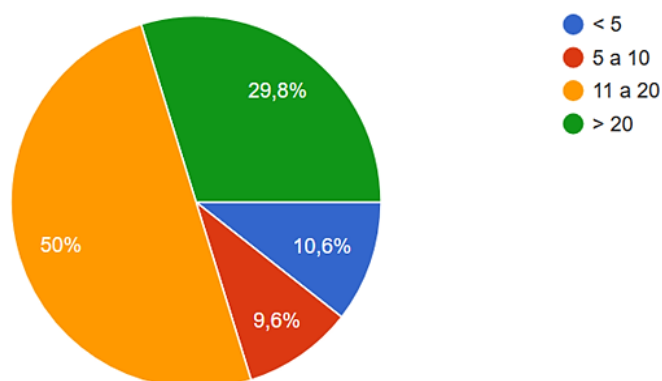


Gráfico 4 – Anos de serviço dos inquiridos.

Em relação à questão “Já lecionou em turmas com diferentes anos de escolaridade?” 91,3% (95 pessoas) dos inquiridos responderam sim e 8,7% (9 pessoas) responderam não (gráfico 5).

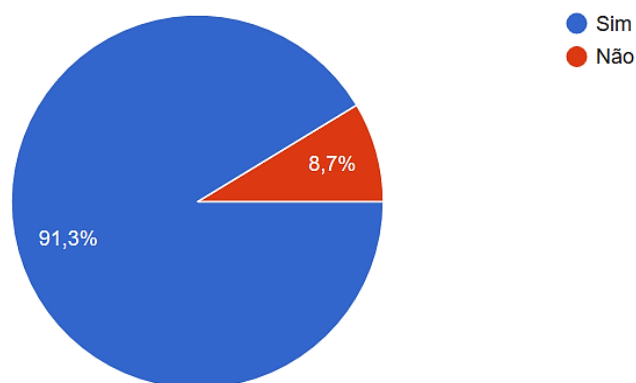


Gráfico 5 – Docentes que já lecionaram em turmas multianuais.

Como último desta categoria, o gráfico 6 indica-nos o número de anos que os docentes que selecionaram sim na questão anterior (ver gráfico 5) lecionaram em turmas multianuais. O mínimo que os docentes lecionaram foi 1 ano e o máximo foi 32 anos. A maior parte dos docentes tem entre 1 a 10 anos de serviço em turmas multianuais, sendo que a moda é terem lecionado durante dois anos.

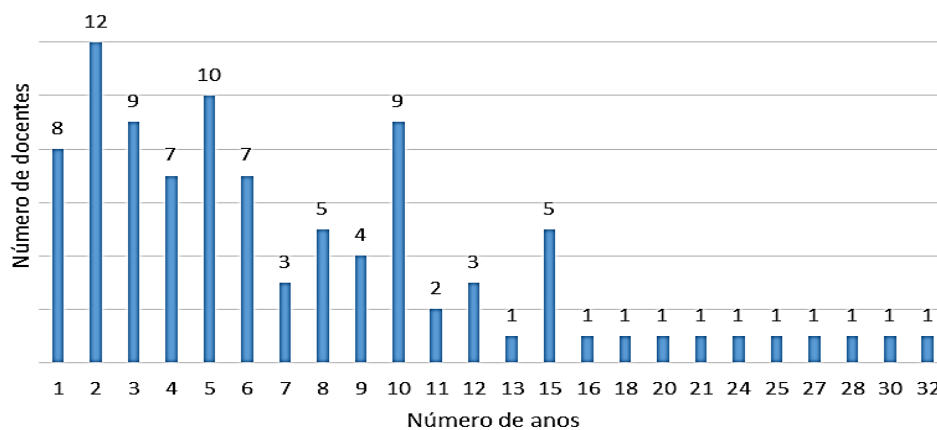


Gráfico 6 – Número de anos lecionados em turmas multianuais.

3.4. Apresentação e discussão dos resultados

Abaixo apresentamos os registos de observação obtidos durante a PES na turma de 3.º e 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, os registos obtidos através das conversas informais que tivemos com docentes que encontravam-se a lecionar em turmas multianuais, os resultados do inquérito e por fim a triangulação dos dois registos com o resultados dos inquéritos.

3.4.1. Registos retirados das conversas informais

De seguido descrevemos as conversas informais que tivemos com a Professora A e a Professora B, que lecionavam na escola onde decorreu a PES de mestrado na turma de 3.º e 4.º ano de escolaridade. As informações recolhidas serviram de suporte para a planificação da nossa prática neste contexto e foram registadas no diário de bordo.

Professora A

Esta professora estava no momento a lecionar uma turma de 1.º e 2.º ano. A mesma informou-nos que a preocupação sobre as turmas com diferentes anos de escolaridade além de afetar professores, também afeta os encarregados de educação, principalmente aqueles cujos filhos estão matriculados no 1.º ano. Acrescentou que manter um bom relacionamento com os encarregados de educação é importante, para estes estarem em sintonia com a escola e a aprendizagem dos educandos, importante para o sucesso escolar dos mesmos.

Sobre as estratégias que utilizava, a docente explicou que os alunos do 2.º ano tinham que ser mais autónomos, pois os alunos do 1.º ano precisam de constante atenção. Utilizava muitas fichas com o segundo ano, enquanto dirigia mais a sua atenção para o primeiro.

Em relação à disposição dos alunos pela sala, estes estavam separados por ano de escolaridade, pois a docente não articulava conteúdos.

Professora B

A professora encontrava-se a lecionar numa turma de 3.º e 4.º ano. Sempre que possível articulava conteúdos. Quando o 3.º ano abordava um conteúdo novo nas diversas unidades curriculares, o 4.º ano ouvia, para rever/consolidar conhecimentos. Ao terminar de abordar esse conteúdo distribuía tarefas para o 3.º ano trabalhar autonomamente sobre esse conteúdo e abordava o mesmo conteúdo no 4.º ano com as adaptações necessárias.

Quando questionada sobre a questão dos alunos rápidos face aos alunos mais lentos a docente explicou que tinha sempre alguma tarefa preparada, por mais simples que fosse, como verbos para conjugar, tabuadas, cópias ou composições livres. Salientou que o importante era que ninguém ficasse sem trabalho, pois era nesse momento que começavam a distrair-se uns aos outros e a perturbar a turma.

Relativamente à sala de aula, os alunos do 3.º ano e do 4.º encontravam-se misturados, sem nenhuma ordem específica. Quando necessário organizava-os por ano, mas raramente se verificou essa necessidade.

3.4.2. Registos de observação direta e participante durante a PES no diário de bordo

Aproveitámos a primeira semana da PES, destinada à observação, para expor as nossas dúvidas à professora cooperante, conversar com a mesma sobre a questão de ter dois anos de escolaridade, observar a sua forma de gerir a aula e conhecer a turma.

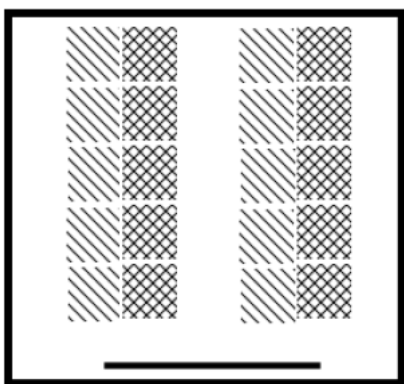


Figura 10 – Esboço da disposição dos alunos.

A sala estava organizada da forma que se vê na figura 10, os alunos dos dois anos misturavam-se tendo em conta as suas características individuais e não o seu ano de escolaridade. Nas traseiras da sala estava um quadro. Em situações pontuais, a docente colocava os alunos do 3.º ano nas mesas de trás virados para esse quadro. Noutras situações, colocava os alunos do 3.º ano na fila da direita.

Este tipo de organização, em que os anos se misturam (não necessariamente com as mesas dispostas desta forma), sugere que a turma é um todo e evita que o professor dê mais atenção a um ano do que a outro. Verificámos que este tipo de organização torna-se útil quando os professores procuram articular as unidades curriculares nos diferentes anos e promove a cooperação e entreajuda entre anos (e no mesmo ano). Nos momentos em que alguns alunos terminam as tarefas mais cedo, permite que ajudem o colega do lado, independentemente do seu ano de escolaridade. Por isso os professores devem ter em conta os pares que juntam, para que seja benéfico para ambos os alunos. Os que já sabem a matéria consolidam enquanto explicam aos que têm mais dificuldades, o que permite aos últimos adquirirem conhecimentos. Esta é uma forma de manter os dois anos ocupados, promovendo valores importantes para o desenvolvimento pessoal. O professor não deve por isso deixar de dar o apoio necessário e com este plano tem a possibilidade de ajudar os alunos com mais dificuldades.

Para lecionar aos dois anos, a docente aproveitava pontos em comum dos programas que explorava simultaneamente e aconselhou-nos a fazer o mesmo e assim fizemos nas áreas de Matemática e Português. Em Estudo do Meio não foi

possível, devido às diferenças curriculares da planificação anual que seguimos e adaptámos para as nossas semanas de estágio. Em português trabalhávamos textos em conjunto com os dois anos, enquanto na gramática adaptávamos os conteúdos a cada ano. Depois de uma avaliação geral da turma, recolhemos os erros mais recorrentes nos dois anos e fizemos um laboratório gramatical que se adaptava aos dois anos. Em matemática, tivemos que explorar os volumes com os dois grupos. Para o efeito, planeámos uma aula para a turma toda em que a primeira parte consistia numa abordagem de um conteúdo novo para o 3.º ano e revisões para o 4.º ano. Ao terminar a primeira parte distribuímos pelos alunos do 3.º ano fichas de exercícios para praticarem autonomamente e começámos a segunda parte para o 4.º ano, sobre volumes mas com os conteúdos adequados ao seu ano.

Neste tipo de turmas, o trabalho é a dobrar e pode ser necessário alguma “ginástica” para articular conteúdos, caso seja esse o método que o docente queira utilizar. Para facilitar a gestão é importante que haja uma planificação bem estruturada em que o professor possa adequar à sua turma para que os conteúdos sejam sempre mais ou menos os mesmos, garantindo que os do 4.º ano lucrem com a revisão de temas (novos para o 3.º ano) necessários às suas novas aprendizagens. Este método de trabalho permite-nos estar concentrados num tema e a manter a turma como um todo.

Comparando com o 1.º ano, onde ocorreu a nossa primeira PES, estes alunos são mais autónomos, o que facilita o trabalho do professor. Com o trabalho redobrado nestas turmas, torna-se especialmente importante que os alunos aprendam a trabalhar autonomamente, para que o professor consiga trabalhar de forma mais eficaz juntamente com os alunos.

Seguindo os conselhos da docente para lecionar, não sentimos que tivéssemos negligenciado nenhum grupo. Trabalhando desta forma conseguimos cumprir o plano e dar atenção aos alunos que sentimos que precisavam de um apoio mais individualizado. A presença da professora de apoio 3 vezes por semana foi um fator facilitador, pois permitiu um acompanhamento prolongado aos alunos que disso necessitavam. Relativamente à distração dos grupos, considerámos semelhante a outras turmas onde estagiámos que eram constituídas apenas por um ano de escolaridade. Parece-nos que essa questão prende-se mais na relação que os alunos estabelecem com o professor e com as características da turma e dos alunos e não tanto com o facto de a turma ter um ou mais anos de escolaridade.

3.4.3. Resultados dos Inquéritos

Neste capítulo revelamos os resultados e a análise dos inquéritos, divididos pelos pontos do mesmo. As respostas aos questionários foram sistematizadas em gráficos (circulares e de barras). As respostas de questão aberta estão descritas neste capítulo e podem se verificar organizadas em tabelas nos anexos 16, 17, 18, 19, 20 e 21. Passamos a apresentar os resultados organizados pelos temas definidos no questionário.

Vantagens e desvantagens

Serão aqui apresentados os resultados obtidos pelos docentes no que respeita às constituições das turmas e sobre como as mesmas influenciam o processo de ensino e aprendizagem, considerando as vantagens e as desvantagens inerentes às mesmas.

O gráfico 7 dá-nos a informação que 3 em 9 pessoas que nunca lecionaram nas turmas em questão consideram que estas turmas possuem mais desvantagens do que vantagens, enquanto as restantes 6 vêem nestas turmas mais vantagens do que desvantagens.

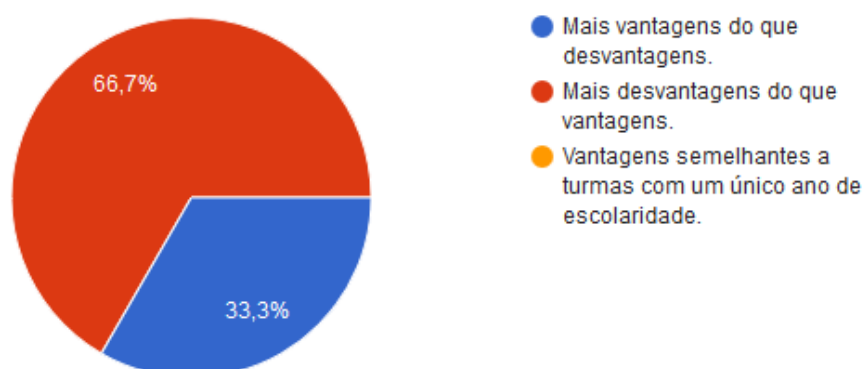


Gráfico 7 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1.

Também os docentes que já lecionaram nestas turmas consideram que há mais desvantagens do que vantagens, sendo a escolha de 85,3% dos inquiridos. Já 9,5% dos inquiridos afirma que as vantagens são semelhantes a turmas com um único ano de escolaridade e 5,3% dos inquiridos acha que há mais vantagens do que desvantagens. O gráfico 8 organiza os dados obtidos.

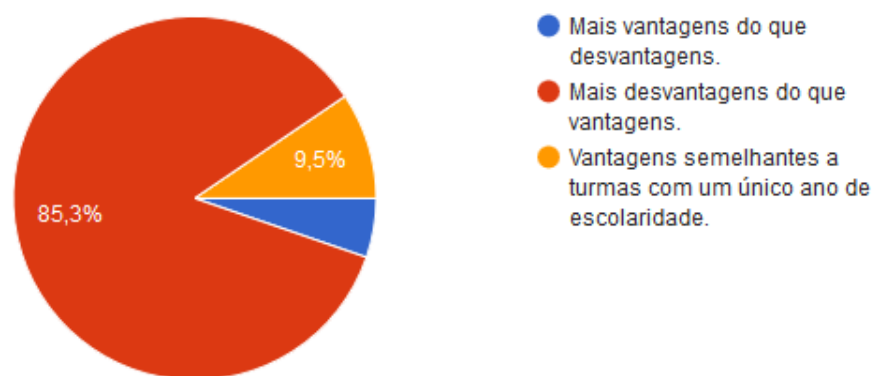


Gráfico 8 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1..

Sobre as vantagens a apontar sobre este tipo de turmas, os docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais consideraram como principais vantagens as opções “Permite que os alunos desenvolvam mais autonomia, não dependendo tanto do professor” e “Permite a entreajuda entre alunos de diferentes anos de escolaridade”, totalizando cada uma 7 em 9 pessoas dos inquiridos. As opções “Permite que os alunos aprendam conteúdos de anos mais avançados” e “Permite o desenvolvimento de valores como aceitação e respeito por outros” contam cada uma com dois votos cada. Verifica-se que os docentes acham muito importante o desenvolvimento da autonomia, mais determinante neste tipo de turmas, e a entreajuda e cooperação entre colegas, que permite desenvolver valores pessoais e consolidar/rever conteúdos, como se verifica no gráfico 9.

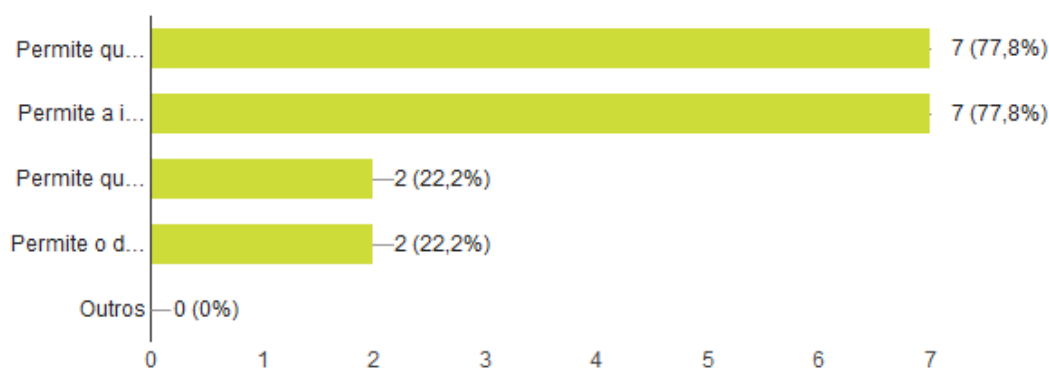


Gráfico 9 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1.1..

Os docentes que lecionaram em turmas multianuais apontaram como principal vantagem a opção “Permite a entreajuda entre alunos de diferentes anos de escolaridade”, com 72,6% dos votos. A segunda escolha, com uma percentagem de 44,2%, foi “Permite que os alunos desenvolvam mais autonomia, não dependendo tanto do professor”, seguida pela opção “Permite o desenvolvimento de valores como aceitação e respeito por outros” e a opção “Permite que os alunos aprendam

conteúdos de anos mais avançados”. Em “Outro...” seis docentes responderam que não existiam nenhuma vantagem nestas turmas, um docente referiu que todas as opções eram viáveis caso as turmas fossem reduzidas e outro docente disse que as vantagens dependem do número total de alunos e da diversidade entre anos. Esta informação está ilustrada no gráfico 10.

Novamente vemos uma semelhança com as respostas dos docentes que nunca trabalharam nestas turmas. Ambos apontam a possibilidade de entreaajuda entre alunos e da autonomia dos mesmos como as vantagens mais relevantes nestas turmas.

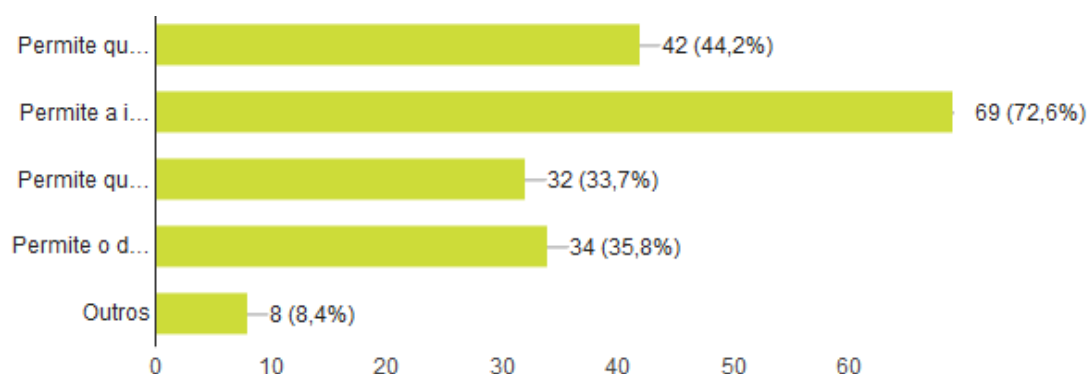


Gráfico 10 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1.1..

Como se pode verificar no gráfico 11, para os docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais, a maior desvantagem é a primeira opção “O professor não consegue dar atenção adequada a cada aluno”, com 8 votos, seguida por “Os alunos têm mais dificuldade de concentração, por terem atenção parcial do docente” e “Existência de momentos em que os alunos estão a ouvir a exploração de conteúdos que não é adequada ao seu ano de escolaridade”, cada uma com 4 dos votos e por último “Possibilidade de negligenciar um dos anos”, representando 3 em 9 inquiridos.

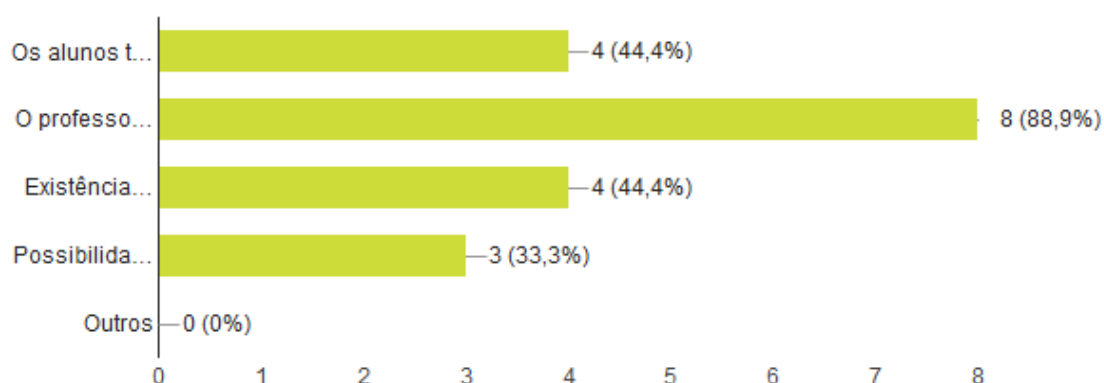


Gráfico 11 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1.2..

Nos docentes que já lecionaram nestas turmas, verifica-se no gráfico 12 que a maior percentagem de inquiridos escolheu a opção “O professor não consegue dar atenção adequada a cada aluno” (66,3%), seguidos pela opção “Os alunos têm mais dificuldade de concentração, por terem atenção parcial do docente” (58,9%). Em terceiro lugar está a opção “Existência de momentos em que os alunos estão a ouvir a exploração de conteúdos que não é adequada ao seu ano de escolaridade” (54,7%), em quarto a opção “Possibilidade de negligenciar um dos anos” (47,4%) e por último alguns docentes escolheram “Outro...” (12,6%).

Os docentes que escolheram a opção “Outro...” referiram algumas preocupações, como este tipo de turmas não ter em conta o melhor interesse das crianças e o tempo reduzido que o docente tem para lecionar dois anos, sendo que trabalha diretamente com cada um dos anos apenas 50% do tempo letivo. Um docente referiu que não encontra desvantagens nestas turmas.

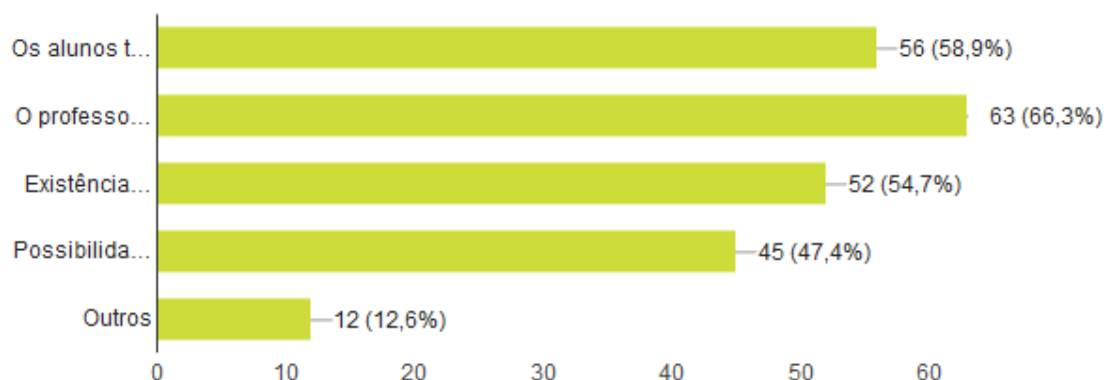


Gráfico 12 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 1.1.2..

O gráfico 13 demonstra a noção de que os anos de escolaridade que melhor se articulam, segundo os inquiridos que nunca lecionaram em turmas multianuais, são aqueles com as faixas etárias mais próximas: 1.º e 2.º ano com 6 votos, 2.º e 3.º com 3 votos e 3.º e 4.º com 7 votos.

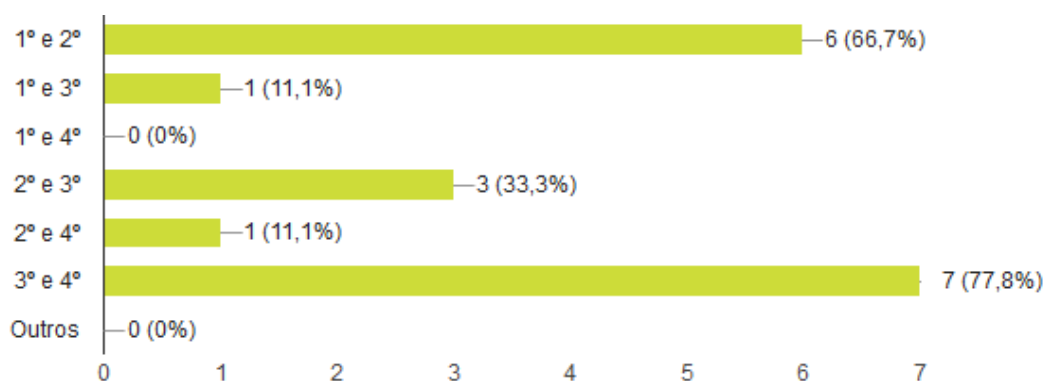


Gráfico 13 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 1.2..

Mais uma vez, as concepções dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais encontram-se com a dos que nunca nelas lecionaram. Dos 95 inquiridos, 69,5% escolheram a opção “3.º e 4.º” e 42,1% escolheram a opção “1.º e 2.º”, sendo estas duas as mais votadas em ambas as partes (gráfico 14). Os docentes que escolheram a opção “Outros” referiram que nenhum ano se articula com outro, reforçando a sua angústia ao lecionar nestas turmas.

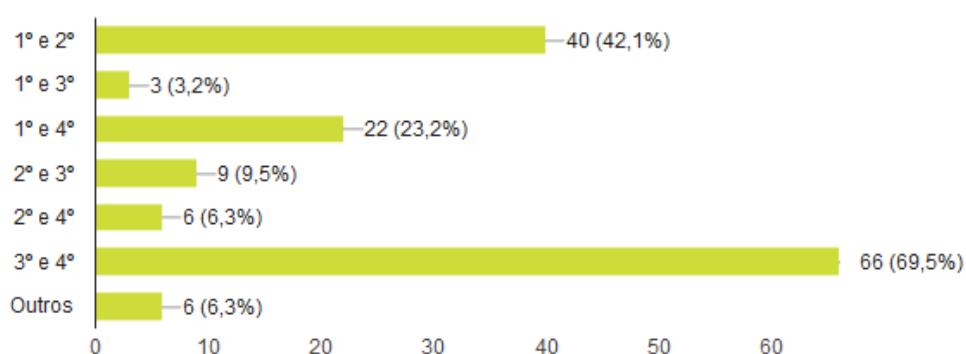


Gráfico 14 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 1.2..

No gráfico 15 verifica-se que 8 em 9 docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais valorizam a semelhança entre conteúdos programáticos, de forma a possibilitar uma gestão curricular mais articulada e 5 em 9 docentes ainda consideram importantes as semelhanças nas características psicológicas dos alunos.

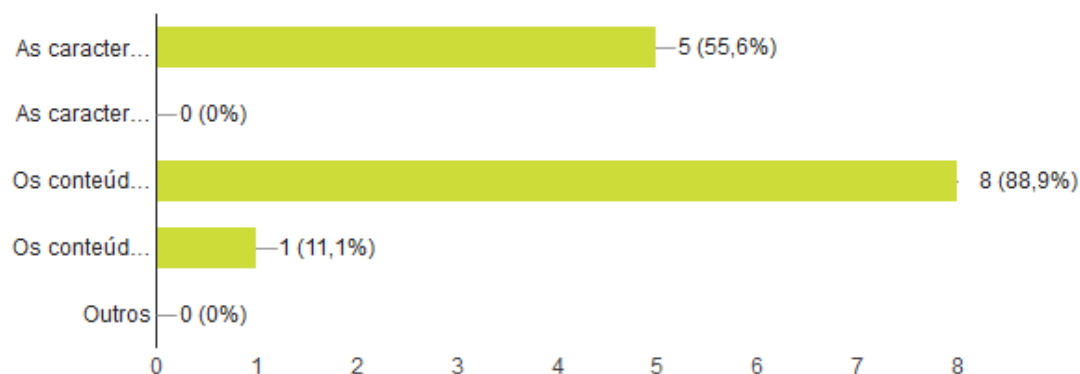


Gráfico 15 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 1.2.1.

Ao observarmos o gráfico 16 concluímos que a opção “Os conteúdos programáticos são mais semelhantes, permitindo uma gestão curricular mais articulada” é novamente a que tem mais votos entre os docentes que já lecionaram em turmas multianuais, contando com 69,5% dos inquiridos. A opção “As características de desenvolvimento psicológico dos alunos são mais semelhantes” ocupa novamente o segundo lugar, sendo selecionada por 49,5% dos inquiridos.

Dois docentes que escolheram a opção “Outro...” afirmaram que a articulação entre o 1.º e o 4.º ano é favorável, pois à partida o 4.º ano é mais autónomo, permitindo que o docente tenha mais disponibilidade para o 1.º ano. Os restantes consideram que não há vantagens em nenhuma articulação e que os alunos ficam muitas vezes prejudicados.

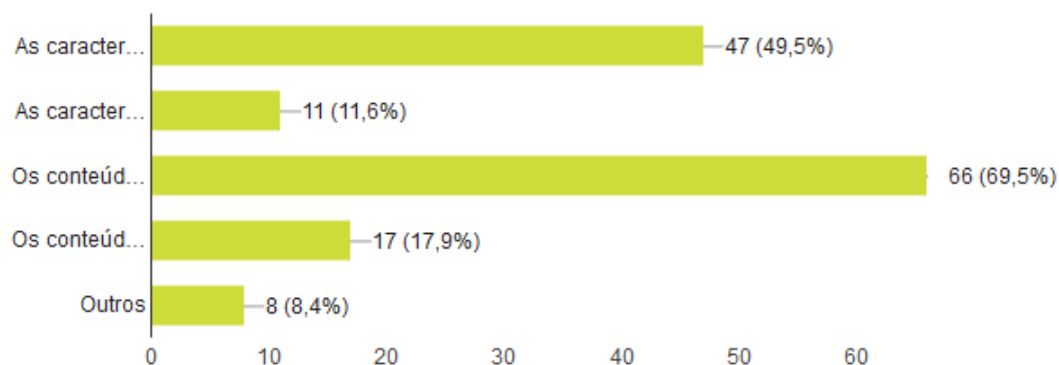


Gráfico 16 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 1.2.1..

Planificação

De seguida expomos os resultados adquiridos sobre a parte da planificação e das estratégias dos docentes.

Apesar das respostas à questão 1.2.1. em que os docentes valorizaram os anos em que os conteúdos programáticos eram mais próximos, apenas 4 em 9

docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais articulariam as áreas curriculares sempre que possível, sendo que os restantes 5 escolheram a opção “Separando cada ano de escolaridade” (gráfico 17).

Apenas um docente justificou a escolha “Separando cada ano de escolaridade”, sendo que deu como motivo o evitar distrações. Sobre a opção “Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade”, dois docentes referiram o trabalho com metodologia de projeto, dois docentes referiram que cruzariam o programa e as metas e adequariam aos anos em questão e um docente referiu que a melhor forma de articular seria em Português e em Expressões.

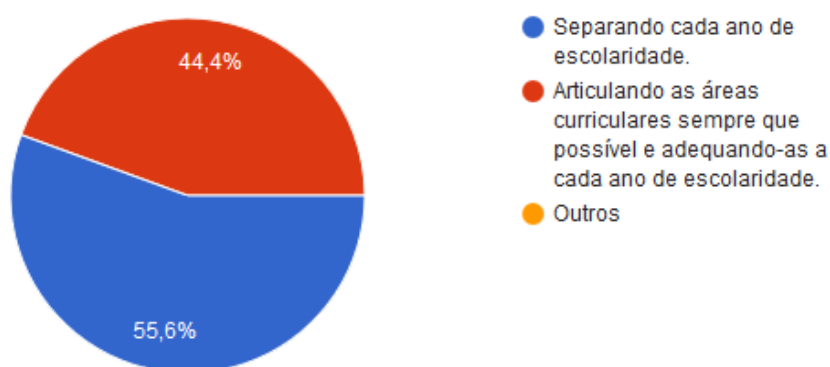


Gráfico 17 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 2.1..

No gráfico 18 verificamos que 64,2% dos docentes preferem articular as áreas sempre que possível, enquanto 30,5% preferem separar por ano de escolaridade.

Em “Outros” os docentes referiram que dependia da área a lecionar e que “é um misto” das duas opções, ou seja, numa unidades curriculares preferem articular e noutras separar.

Depois de analisarmos as respostas, concluímos que os docentes consideram o Estudo do Meio a unidade curricular que mais facilmente se articula entre os diferentes anos de escolaridade. 25 docentes referiram a importância de procurar conteúdos comuns aos diferentes anos para serem lecionados em conjunto, mas adequando a cada ano de escolaridade. O que para uns alunos são revisões, para outros é um novo conteúdo. Assim os alunos mais velhos vão consolidando conhecimentos, úteis para as suas novas aprendizagens. Como estratégias, os docentes referiram a importância da ajuda entre alunos. Os mais velhos podem ajudar os mais novos e vice-versa. Os docentes também valorizam os trabalhos de investigação ou os projetos, em que podem trabalhar os diferentes anos em conjunto, cooperando entre si. Os docentes que defenderam a separação de cada ano de

escolaridade consideraram que na maioria das vezes os conteúdos não eram compatíveis para serem articulados.

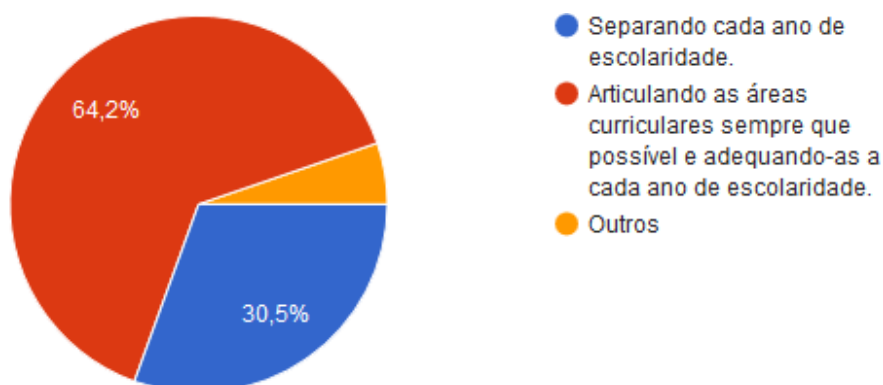


Gráfico 18 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 2.1..

Sobre de que modo os docentes que nunca lecionaram nestas turmas organizariam a sala de aula, a opção mais votada, com 3 dos votos foi a opção A, seguida pelas opções E e F, cada uma com 2 votos e as opções D e B, com 1 voto cada (gráfico 19).

Cada docente deu uma justificação diferente para a sua escolha. No entanto podem-se encontrar alguns pontos que consideraram mais importantes, independentemente da organização escolhida. Dois docentes referiram a importância da circulação do professor na sala de aula, de modo a que consiga visualizar bem a turma e circular entre a mesma. Este é um ponto importante porque permite ao docente identificar os alunos que necessitam de ajuda, os que estão distraídos, os que já terminaram, etc. Também o trabalho a par/grupo foi tido em conta, sendo referido por dois docentes.

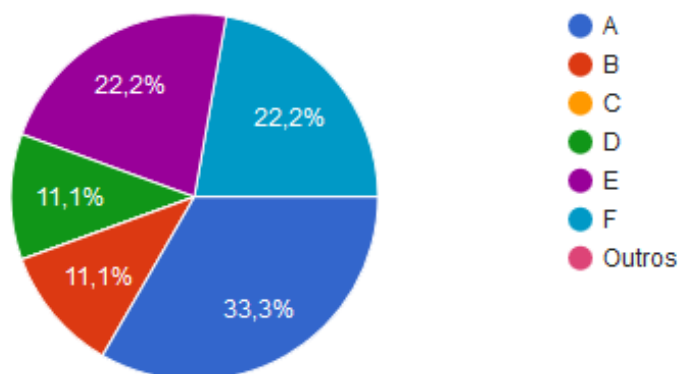


Gráfico 19 – Resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas multianuais à questão 2.2..

No gráfico 20, verificamos que a opção mais escolhida entre os professores que já lecionaram em turmas multianuais, com 32,6% dos inquiridos, foi a D.

Na escolha dos exemplos da questão 2.2. por ordem de referências e independentemente do exemplo escolhido, os docentes valorizaram principalmente o “evitar distrações e promover concentração” (27 pessoas), a “interação/entreaajuda entre anos” (18 pessoas), o “acesso a todos e a movimentação na sala” (14 pessoas), o “dar atenção separadamente” (8 pessoas), a possibilidade de “separação quando se lecionam conteúdos diferentes e de juntar os grupos em atividades quando se tratam de temas comuns” (5 pessoas), o “facilitar o trabalho do docente e dos alunos” (5 pessoas), a “interação/entreaajuda entre alunos do mesmo ano” (4 pessoas) e o “criar uma barreira visual” (3 pessoas). Os docentes ainda referiram que a organização da sala depende da atividade e do grupo de alunos (3 pessoas) e que o docente nunca deve estar de costas para o grupo (1 pessoa).

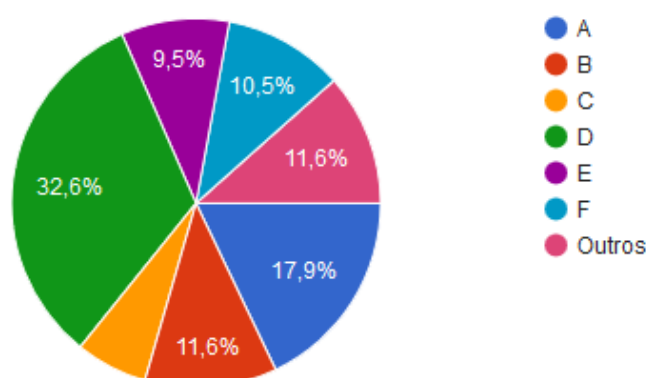


Gráfico 20 – Resposta dos docentes que já lecionaram em turmas multianuais à questão 2.2..

Sobre as estratégias que os docentes devem utilizar no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas, ao analisarmos as respostas percebemos que, mais uma vez, os docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade priorizaram as “Atividades de grupo/pares”. A seguinte estratégia mais referida foi “Desenvolver entreaajuda, cooperação e respeito”, características importantes desenvolvidas durante o trabalho em grupo/par. Dois docentes ainda referiram a importância de uma “Planificação cuidada” e de “Desenvolver atividades comuns aos dois anos”.

No mesmo tópico, o ponto mais mencionado pelos docentes que já lecionaram em turmas multianuais foi a importância de uma boa planificação (30 pessoas), bem elaborada, anual, que seja capaz de articular os anos a lecionar. Além desta

planificação anual, abordam a planificação diária, mais específica e elaborada de forma a que nenhum conteúdo fique esquecido. A interação/cooperação entre alunos foi o segundo ponto mais referido (28 pessoas). Este trabalho entre os alunos promove a autonomia e valores como respeito e espírito de partilha. A este vem aliado o trabalho a pares/grupo (17 pessoas) e os trabalhos de investigação ou projetos de grupo (11 pessoas). Os docentes também utilizam a tutoria como uma estratégia, dando alguma responsabilidade aos alunos-tutores de ajudarem os seus colegas.

Houve docentes que aproveitaram este ponto para desabafar: “nada me ajudou, pois sinto sempre que não consigo chegar aos alunos todos”; “os alunos destas turmas mistas ficam mais prejudicados do que favorecidos, no seu processo de aprendizagem“. Estes são dois exemplos de respostas que colocaram neste último ponto, que mostram a angústia com que alguns docentes encaram estas turmas. Sendo uma realidade tão presente, é fulcral ajudar estes professores, munindo-os de estratégias que beneficiem as suas turmas e as suas aulas e é isso que torna esta investigação tão importante.

3.4.4. Triangulação dos Resultados

Ao recorrermos à triangulação aumentamos a validade da investigação, pois esta ajuda-nos a compreender a complexidade da área em estudo e reduz o risco das conclusões desse estudo refletirem as limitações de apenas um método específico (Cohen & Manion, 1989; Denzin, 1978; Foster, 1996; Jorgensen, 1989; Marshall & Rossman, 1989; Maxwell, 1996; Scott, 1996, cit. por Ramos, 2005:128). Para o efeito, recorremos a diversas fontes de dados, com o objetivo de obtermos uma descrição mais rica da realidade, privilegiando: a observação direta, registada no diário de bordo; a conversa informal, tida com duas professoras a lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade, também registada no diário de bordo; e o inquérito, direcionado a docentes do 1.º CEB.

Ramos (2005) considera que a articulação entre a observação e as conversas informais proporcionam resultados mais completos e precisos, comparando com a utilização de um único método.

Organizámos a triangulação dos dados em subcapítulos, tendo em conta as três fontes de dados mencionadas acima. O primeiro expõe as vantagens e as desvantagens consideradas em turmas multianuais, o segundo fala sobre os anos que melhor se articulam, o terceiro é sobre a planificação do trabalho dos docentes, o quarto sobre a disposição da sala e o último contempla as estratégias que os docentes privilegiam.

Vantagens/Desvantagens

A maior percentagem dos professores inquiridos considerou que as turmas com diferentes anos de escolaridade traziam mais desvantagens para os seus alunos do que vantagens, existindo um consenso entre os dois grupos de inquiridos. No entanto, os docentes consideraram que havia vantagens a considerar. O desenvolvimento da autonomia e a entreaajuda entre alunos de diferentes anos foram as vantagens que reuniram mais votos. Sobre as desvantagens, os docentes demonstraram preocupação em não conseguir dar a atenção adequada a cada aluno.

Os registos no diário de bordo sobre a nossa observação direta caminham na mesma direção, pois verificámos as mesmas vantagens e desvantagens. Verificámos ainda que as vantagens são potenciadas quando decidimos articular os anos e permitimos que os alunos sejam membros ativos nas suas aprendizagens e que cooperem com os colegas.

Anos que melhor se articulam

Relativamente aos anos que melhor se articulam, a maioria dos docentes escolheu a combinação 3.º e 4.º ano e deram como justificação a semelhança dos conteúdos programáticos, que permitiam uma gestão curricular mais articulada.

Sendo que os nossos dados registados da observação de turmas multianuais foram adquiridos no contexto de turmas com esta combinação, não temos dados para comparação neste ponto. No entanto, verificámos que a semelhança dos conteúdos, do desenvolvimento de autonomia e da proximidade de maturação dos alunos facilita o processo de articulação de conteúdos, permitindo direcionar a prática aos dois anos em simultâneo.

Planificação

Quando questionados sobre a sua planificação e se articulariam ou separariam as áreas curriculares dos diferentes anos, a maioria dos docentes responderam que articulariam, procurando lecionar conteúdos comuns aos dois anos, adequando as exigências ao ano de escolaridade e aproveitando momentos de revisão.

Nos nossos registos da observação direta e participante, concluímos que o planeamento articulado não é fácil, mas vale a pena pelos benefícios mencionados acima, no ponto Vantagens/Desvantagens.

Comparando com as conversas informais que tivemos com as docentes, verificámos que as duas planeiam as suas aulas de forma diferente. Aqui temos que ter em consideração as diferenças entre os níveis etários dos dois anos e o nível de

autonomia, que sendo tão diferentes torna compreensíveis as diferentes posturas verificadas.

Disposição da sala

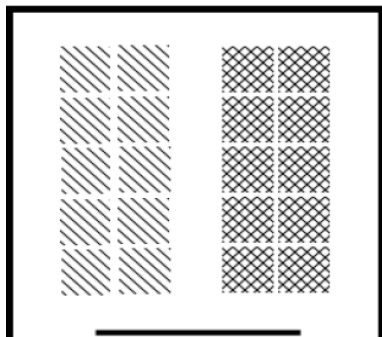


Figura 11 – Exemplo D do inquérito.

A imagem à esquerda foi o exemplo com uma percentagem maior de escolha, como o mais benéfico em turmas com diferentes anos de escolaridade. As justificações das suas escolhas basearam-se principalmente em preocupações relacionadas com a distração dos alunos ou promover a concentração dos mesmos, com a entreaajuda entre anos e com a facilidade de movimentação na sala, de modo a que o docente consiga ter acesso a todos os alunos e também controlo na sala. Alguns docentes ainda consideraram pontos pertinentes, afirmando que a disposição da sala depende em grande parte das características do grupo e da atividade a ser realizada. Um docente alertou para que o docente nunca estivesse de costas para o grupo.

Neste exemplo existe uma separação por anos de escolaridade. Esta disposição permite que o docente faça a articulação dos conteúdos, mas não permite que haja uma interação significativa entre os dois anos de escolaridade e consequentemente a entreaajuda entre anos não está facilitada.

Uma disposição semelhante à da sala¹³ da professora B, onde os alunos não estão separados por anos, possibilita a entreaajuda e a articulação entre anos. No entanto, como os docentes afirmaram nos inquéritos, não existe uma fórmula perfeita, e tanto a sala como o método de ensino tem que estar de acordo com a turma e a atividade e isso é algo que se compreende com a experiência e com o conhecimento que adquirimos das nossas turmas.

Ao escolhermos a disposição da sala de aula, devemos ter em conta que esta é uma reflexão da ação pedagógica do professor (Teixeira & Reis, 2012). Segundo as autoras, o espaço deve ser adequado ao ambiente, tendo em conta os objetivos a atingir, para que a prática seja eficiente.

Estratégias

Sobre as estratégias a adotar nestas turmas, os docentes valorizaram as atividades em grupo/pares, o desenvolvimento de valores, como a entreaajuda,

¹³ Ver figura 10.

cooperação e respeito, e uma planificação (diária e anual) cuidada e bem estruturada, cruzando as unidades curriculares dos dois anos e trabalhando-as na mesma altura, adaptando a cada ano e tendo o cuidado de nenhuma unidade ser esquecida.

A professora identificada como professora B valorizou a articulação entre conteúdos sempre que possível, indo de acordo com a maioria dos inquiridos. O método que utilizava e que foi também sugerido pelos docentes inquiridos focava-se em dar o mesmo conteúdo aos dois anos (para um ano são revisões, para o outro ano é um conteúdo novo) e depois subir a complexidade para o ano superior, enquanto o inferior trabalha autonomamente. Para que isto funcione, a planificação deve ser feita de forma a que os conteúdos se cruzem e a autonomia dos alunos deve ser bem trabalhada, para que não se distraiam enquanto a docente dá atenção ao outro ano.

Através da nossa observação direta e participante, verificámos que é importante valorizar o trabalho cooperativo entre os alunos, de forma a que se possam ajudar mutuamente a desenvolver as aprendizagens esperadas. Considerámos benéfico a articulação de conteúdos entre os diferentes anos, de forma a não fragmentar a turma e proporcionar momentos de revisões para os alunos do 4.º ano. Para esta estratégia resultar, é indispensável uma planificação bem estruturada.

3.5. Considerações finais

Quando se trata de estudar seres humanos, procura-se compreender perceções individuais, reconhecer dificuldades de membros de grupos semelhantes (neste caso docentes) e espera-se encontrar soluções para ultrapassar essas dificuldades (Bell, 1997). Segundo a autora, as generalizações podem ser um problema. Ao lidarmos com a heterogeneidade nas escolas, temos que adaptar as nossas práticas às turmas. Este estudo não procura encontrar uma fórmula, mas sim divulgar estratégias concebidas por docentes, para que cada professor possa decidir e experimentar as estratégias que melhor se adequam ao seu grupo de alunos.

O estudo que desenvolvemos permitiu-nos compreender que não existem apenas desvantagens nestas turmas e quando nos deparamos com as mesmas devemos procurar potencializar as vantagens e minimizar as desvantagens. Para tal devemos estimular a entreajuda entre os alunos, integrando os diferentes anos e permitindo que os alunos desenvolvam autonomia. Independentemente dos anos que integrem as turmas onde lecionamos, existem estratégias que ajudarão os docentes a garantir que oferecem a melhor situação pedagógica aos seus educandos, que enunero de seguida.

Uma das estratégias que considerámos mais importante no mundo da docência e consequentemente nestas turmas é a planificação. Segundo Alarcão (2001), espera-se e acredita-se que o professor seja capaz de instituir o currículo, vivificando-o e construindo-o colaborativamente com os seus colegas e com os seus alunos, respeitando os princípios e objetivos nacionais e transnacionais. A autora reforça a importância de ser “professor-investigador”, prezando uma “atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (p. 6). Esta postura é importante para qualquer tipo de trabalho do docente, porque é o que permite que continuamente avalie o seu próprio trabalho, procurando melhorá-lo. Esta reflexão passa para as planificações dos docentes e para as estratégias que decidem implementar, que devem ser bem estruturadas para responder de forma adequada à turma em que lecionamos.

Em relação à disposição da sala compreendemos que cabe a cada professor avaliar a sua turma e organizar o espaço de acordo com a mesma e com as atividades a desenvolver. No entanto, deve-se ter em conta que o docente tenha uma visão ampla da sala e que se consiga movimentar bem de modo a ter acesso fácil aos alunos sem ficar de costas para os outros. Consideramos de importância também que a organização promova a concentração dos alunos e quando necessário a entreaajuda, quer seja entre os diferentes anos ou no mesmo ano. Relembramos que a organização da sala condiciona o ambiente e a dinâmica de trabalho, influenciando as aprendizagens dos alunos e o relacionamento entre alunos e entre alunos e professores (Lombardi, 1992; Teixeira e Reis, 2012).

A articulação entre anos, ainda que possa parecer complicada e que implique mais trabalho para os professores, é a opção mais benéfica para os docentes, mostrando-se vantajosa na construção de conhecimentos e valores. Nessa articulação deve-se privilegiar a diferenciação pedagógica, as metodologias de investigação e o trabalho cooperativo. Sobre a diferenciação pedagógica, relembramos as palavras de Azevedo (2010) que fortalece a importância do docente conhecer a sua turma e cada aluno e de planear as suas aulas tendo em conta estas diferenças, de forma a que a diferenciação seja bem sucedida. Considerámos pertinente também lembrar algumas vantagens do método de investigação e do trabalho colaborativo. O primeiro tem um papel facilitador no crescimento do aluno, promovendo compreensão sobre problemas do mundo e promovendo o desenvolvimento de qualidades que permitem que o aluno desempenhe um papel ativo na sua formação (Unesco, 1972, Estocolmo, cit. por Alexandre & Diogo, 1993). Sobre o segundo, Monteiro (2012) refere vantagens como o aumento da produtividade e rendimento dos alunos, o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, uma evolução na capacidade de resolução de problemas, um

desenvolvimento no uso de uma linguagem correta e um aumento de auto-estima, interesse, motivação e respeito pelos outros.

Achámos interessante os docentes inquiridos considerarem mais desvantagens do que vantagens e privilegiarem uma organização em que os alunos estão claramente divididos por ano, mas mesmo assim considerarem a articulação entre anos muito importante. Relacionámos estas perceções com a desvantagem mais referenciada pelos docentes, que manifestam uma preocupação em não conseguir despende o mesmo tempo com um ano de escolaridade e o outro. Ora estando os alunos organizados desta forma, o docente tem uma perspectiva da sala que permite controlar melhor o tempo que disponibiliza a cada grupo. Relembramos que os docentes demonstraram preocupação com possíveis distrações, nomeadamente quando estão a lecionar conteúdos que não articulam. Com esta separação, os alunos concentram-se mais facilmente nas tarefas respetivas ao seu ano letivo, pelo afastamento que têm com os alunos do outro ano.

Para terminar, relembramos a importância de procurarmos conhecer as nossas turmas e cada aluno, planificando e avaliando cada planificação, refletindo e procurando adaptar sempre a prática aos alunos. A autoavaliação, a reflexão e a postura de professor-investigador de Alarcão (2001) é o que nos permite melhorar, crescer e adaptar a novas situações ao longo da nossa prática profissional. Apesar da formalização do currículo nos programas e manuais escolares, cabe ao docente e à escola interpretá-lo de acordo com o seu contexto e os seus projetos, pois a forma como o mesmo é implementado em sala de aula é determinante para a aprendizagem do aluno (Pinheiro, 2012).

4. Reflexão Final

Este relatório é o culminar de um percurso cheio de aprendizagens, que resultaram num crescimento tanto a nível académico como pessoal. A teoria adquirida com os docentes da Escola Superior de Educação, aliada à experiência das Práticas de Ensino Supervisionadas e à concretização do projeto de investigação deste relatório contribuiu para reunirmos as condições que definem o perfil geral de desempenho profissional dos professores, referido no Decreto-Lei n.º 240/2001 e o perfil específico do professor do 1.º ciclo do ensino básico referido no Decreto-Lei n.º 241/2001.

Ao longo do mestrado reunimos diversas aprendizagens que possibilitaram o nosso crescimento profissional, preparando-nos para a docência. Tivemos oportunidade de enriquecer essas aprendizagens com a experiência que adquirimos nas PES. Estas possibilitaram que desenvolvêssemos instrumentos fulcrais para a docência, como as planificações, as grelhas de avaliação e materiais didáticos, que fomos melhorando de PES para PES. Uma das nossas preocupações e dificuldades foi a incapacidade de chegar a todos os alunos, com especial foco nos que demonstram desinteresse pela escola. Como referimos na Parte I deste relatório, no capítulo Evolução Profissional sentimos necessidade de investigar sobre este problema no futuro, procurando estratégias motivadoras.

No decorrer das PES, considerámos que promovemos aprendizagens curriculares, assumindo-nos como profissionais reflexivos e procurando garantir a todos os alunos um conjunto de aprendizagens, respeitando as características individuais de cada um, respeitando as suas diferenças, conhecendo-as e adaptando a nossa prática às mesmas. Para responder às necessidades da turma, desenvolvemos atividades diversificadas e incorporámos suportes e recursos variados, com o cuidado de articular as diferentes áreas e os diferentes anos sempre que possível. Em todas as PES tivemos a preocupação de promover o respeito e aceitação com as diferenças individuais entre os alunos e valorizámos as suas experiências pessoais como forma de enriquecer as aulas, através do incentivo à participação e exposição das suas conceções e vivências. Na presença de alunos com Necessidades Educativas Especiais, tivemos o cuidado de construir material adaptado e adequado. Utilizámos instrumentos de avaliação que fomos aperfeiçoando ao longo das diferentes PES, adaptando-os às atividades, unidades curriculares e turmas, de forma a podermos avaliar a nossa própria prestação e melhorá-la, ao mesmo tempo que monitorizámos as aprendizagens dos alunos. Colaborámos com os professores cooperantes,

desenvolvendo relações de respeito mútuo com os mesmos e restante comunidade escolar. Compreendemos que o trabalho cooperativo entre docentes é uma mais-valia que nos permite enriquecer mutuamente com as diferentes experiências de cada um e consequentemente melhorar a nossa prática profissional. Valorizamos a reflexão e avaliação da nossa prática e a importância de trabalhos de investigação na nossa formação e desenvolvimento profissional ao longo da vida.

A concretização do projeto de investigação permitiu desenvolver competências necessárias a cada professor que procura enriquecer a sua formação ao longo da vida profissional. Para Leite (2003), são os conceitos de professor investigador e de professor reflexivo que legitimam o conceito dos professores como configuradores do currículo, com o poder de o adequar às realidades com que os docentes se deparam (Machado M. P., 2006). Para Alarcão (2001, p. 6), para se ser verdadeiramente merecedor do título Professor, é necessário que o professor seja um investigador e que a sua investigação esteja intimamente relacionada com a sua função docente e acrescente:

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas.

Referências

"*didático*". (2008-2013). Obtido em 16 de janeiro de 2017, de Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: <https://www.priberam.pt/dlpo/did%C3%A1tico>

"*jogo*". (2008-2013). Obtido em 16 de janeiro de 2017, de Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: <https://www.priberam.pt/dlpo/jogo>

25 de Abril Sempre. (2011). *Revolução dos Cravos: 25 de Abril 1974 - Noticiários RTP* (2). Obtido em abril de 2015, de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=MOFrjP8bX_c

Abreu, A. C. (2013). *O ensino e a aprendizagem de Geometria com recurso a materiais manipuláveis: uma experiência com alunos do 9.º ano de escolaridade*. Minho: Universidade do Minho.

Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira. (03 de Maio de 2016). *Jardins de Infância*. Obtido de Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira: <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/index.php/agrupamento/jardins-de-infancia>

Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira. (03 de Maio de 2016). *Projeto Educativo 2014/2017*. Obtido de Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira: <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/index.php/documentos-orientadores/projeto-educativo>

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Aveiro: Universidade de Aveiro.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão, *Formação reflexiva de professores - Estratégias de supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.

Alexandre, F., & Diogo, J. (1993). *Didática da geografia*. Lisboa: Texto Editora.

Andresen, S. d. (1964). *A Fada Oriana*. Porto: Porto Editora.

Azevedo, D. (2010). *O que é a Diferenciação Pedagógica?* Obtido de Educação Básica: <http://www.ensinobasico.com/blogue/358-o-que-e-a-diferenciacao-pedagogica>

Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Caldas, J. M. (2012). *Construindo a Profissão: Entre o desenvolvimento profissional e a aprendizagem escolar - Contributos da metodologia de trabalho de projeto e do modelo curricular PROCUR*. Minho: Universidade do Minho.

Canavarro, A. P., Oliveira, H., & Menezes, L. (2008). *Práticas de Ensino Exploratório da Matemática: o Caso de Célia. P3M - Práticas de Ensino da Matemática*.

CM Santarém. (03 de Maio de 2016). *Caracterização do Concelho*. Obtido de CM Santarém: <http://www.cm-santarem.pt/concelho/caracterizacaodoconcelho/Paginas/ambiental.aspx>

CM Santarém. (2016 de Abril de 2016). *Caracterização Sócio-Económica*. Obtido de CM Santarém: <http://www.cm-santarem.pt/concelho/caracterizacaodoconcelho/Paginas/socioeconomica.aspx>

Coelho, A. M. (2010). *Diferenciação Pedagógica na Escola Actual: Da Teoria à Prática*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Costa, O. V. (2011). *O Jogo Didático como Estratégia de Aprendizagem*. Lisboa: FCSH.

Cunha, S. (2011). *A Aprendizagem da Leitura e da Escrita - Factores Pedagógicos e Cognitivos*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Decreto-Lei n.º 240/2001. (30 de agosto de 2001). *Diário da República - 1 Série-A*, 201, pp. 5569-5572.

Decreto-Lei n.º 241/2001. (30 de agosto de 2001). *Diário da República - 1 Série-A*, 201, pp. 5574-5575.

Despacho normativo n.º 7-B/2015 - Artigo 19.º - Constituição de turmas no 1.º ciclo do ensino básico. (7 de maio de 2015). *Diário da República*, pp. 11272-(11).

Dias, I. M. (2012). *Estratégias Promotoras do Envolvimento em Atividades, num grupo de crianças de uma turma do 1.º ano de escolaridade*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Direção-geral da Educação. (s.d.). *Tutorias*. Obtido em 28 de dezembro de 2016, de Direção-geral da Educação: <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/tutorias.pdf>

Educação, M. d. (s.d.). Organização Curricular e Programas 1º Ciclo do Ensino Básico - Expressão e Educação. Ministério da Educação.

Figueira, C., Loureiro, C., Lobo, E., Rodrigues, M. P., & Almeida, P. (2007). *Visualização e Geometria Nos Primeiros Anos - Programa de Formação Contínua em Matemática*. Lisboa.

Francisco, M. (28 de novembro de 2016). *A recolha de dados*. Obtido de Metodologias de Investigação na Educação: <https://miemf.wordpress.com/act2/>

Herdeiro, R., & Silva, A. M. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. Minho: Universidade do Minho.

Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Aveiro: Oficina Digital.

Lombardi, T. (1992). *Learning Strategies for Problem Learners*. (A. Marques, Trad.) Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Lopes, N. d., Lopes, M. d., Oliveira, M. J., & Silva, D. M. (2011). *Religião, família e gênero entre lideranças comunitárias católicas de Soledade/MG*. Brasil: Revista de C. Humanas, Viçosa.

Machado, F. S. (2013). *Gestão Curricular em Turmas com Diferentes Anos de Escolaridade*. Minho.

Machado, M. P. (2006). *O Papel do Professor na Construção do Currículo*. Braga: Universidade do Minho.

Maciel, D. B. (2012). *A Formação do Pensamento Lógico Matemático*. Obtido de Pedagogia ao pé da letra: <http://pedagogiaaopedaletra.com/formacao-pensamento-logico-matematico/>

Marques, D. d. (2014). *O jogo no desenvolvimento da criança disléxica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Martins, V. N. (2006). *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras : um estudo de caso com o programa Finale no 1.º ciclo*. Minho: Universidade do Minho.

Martins, V. N. (2006). *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras : um estudo de caso com o programa Finale no 1.º ciclo*. Minho.

ME. (1991). Organização Curricular e Programas (2.º Ciclo Ensino Básico) - História e Geografia de Portugal. Lisboa: Ministério da Educação.

ME. (s.d.). Organização Curricular e Programas 1º Ciclo do Ensino Básico - Expressão e Educação. Lisboa: Ministério da Educação.

ME. (2007). Programa Ciências da Natureza (2º Ciclo Ensino Básico) Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Lisboa: Ministério de Educação.

ME. (2007). Programa de Matemática do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

ME. (2009). Programa de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

MEC. (s.d.). Metas Curriculares 2.º Ciclo do Ensino Básico - História e Geografia de Portugal. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

MEC. (2013). Metas Curriculares Ensino Básico Ciências Naturais. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

MEC. (2013). Programa e Metas Curriculares de Matemática (Ensino Básico). Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

MEC. (2015). Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. Bragança: EDUSER: revista de educação.

Miranda, S. d. (janeiro/junho de 2002). No fascínio do jogo, a alegria de aprender. *Linhas Críticas*, 8, pp. 21-34.

Monteiro, R. (2012). *A aprendizagem cooperativa como estratégia de ensino na ação de educadores de infância e professores do 1.º ciclo do ensino básico*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Monteiro, R. (2012). *A aprendizagem cooperativa como estratégia de ensino na ação de educadores de infância e professores do 1.º ciclo do ensino básico*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores - Departamento de Ciências da Educação.

Oliveira, J. V. (15 de 12 de 2016). *Entrevistas*. Obtido de <http://w3.ualg.pt/~jvo/ep/entre.pdf>

Oliveira, S. L. (2012). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender – práticas de ensino e aprendizagem em contexto educativo*. Braga: Universidade Católica Portuguesa.

Os tudo. (2014). *Turma da Monica - Meio Ambiente (resumo)*. Obtido em abril de 2015, de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=IB_J1Q5xcf0

Pereira, A. (2013). *A Utilização do Jogo como Recursos de Motivação e Aprendizagem*. Porto: Faculdade de Letras - Universidade do Porto.

Pinheiro, C. d. (2012). *Os Materiais Manipuláveis e a Geometria*. Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Plisson, P. (Realizador). (2013). *Sur le Chemin de L'école* [Filme].

Porto Editora, S.A. (s.d.). Obtido em 2015/2016, de Escola Virtual: <http://www.escolavirtual.pt/>

Ramos, A. (2005). *Metodologia de Investigação*. Minho: Universidade do Minho.

Ricardo, H., Lima, J., & Avelino, J. L. (2014/2017). *Projeto Educativo*. Santarém: Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado.

Rocha, A. P. (2014). *Os Jogos e os Vídeos Didáticos: a Motivação no Ensino da História e da Geografia*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Roldão, M. d. (2000). *Formar professores - Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Roldão, M. d. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Rosa, E. (2008). *A Gestão do Espaço Físico Escolar*. Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Santos, C. (2013). *A Transição Escolar do 1.º para o 2.º Ciclo - Implicações a nível do rendimento académico*. Madeira: Universidade da Madeira.

Santos, M. A. (2007). *Gestão de Sala de Aula*. Minho: Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia.

Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012). *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa. Meta: Avaliação*.

tvi24. (9 de setembro de 2016). *Em 2015 havia 518 turmas com mais de um ano de escolaridade*. Obtido de tvi24: <http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/fenprof/em-2015-havia-518-turmas-com-mais-de-um-ano-de-escolaridade>

Vaquinhas, M. Â. (2014). *A 1ª Senha da Revolução dos Cravos - "E Depois do Adeus" de Paulo de Carvalho*. Obtido em abril de 2015, de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=-BcYhcFseWo>

Vaquinhas, M. Â. (2014). *A 2ª Senha da Revolução dos Cravos - «Grândola Vila Morena» de Zeca Afonso*. Obtido em abril de 2015, de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=bnlxh5f4kd0>

Viana, C. (15 de maio de 2016). *Nesta sala há alunos do 1.º ao 4.º ano (e não se queixam)*. *Público*.

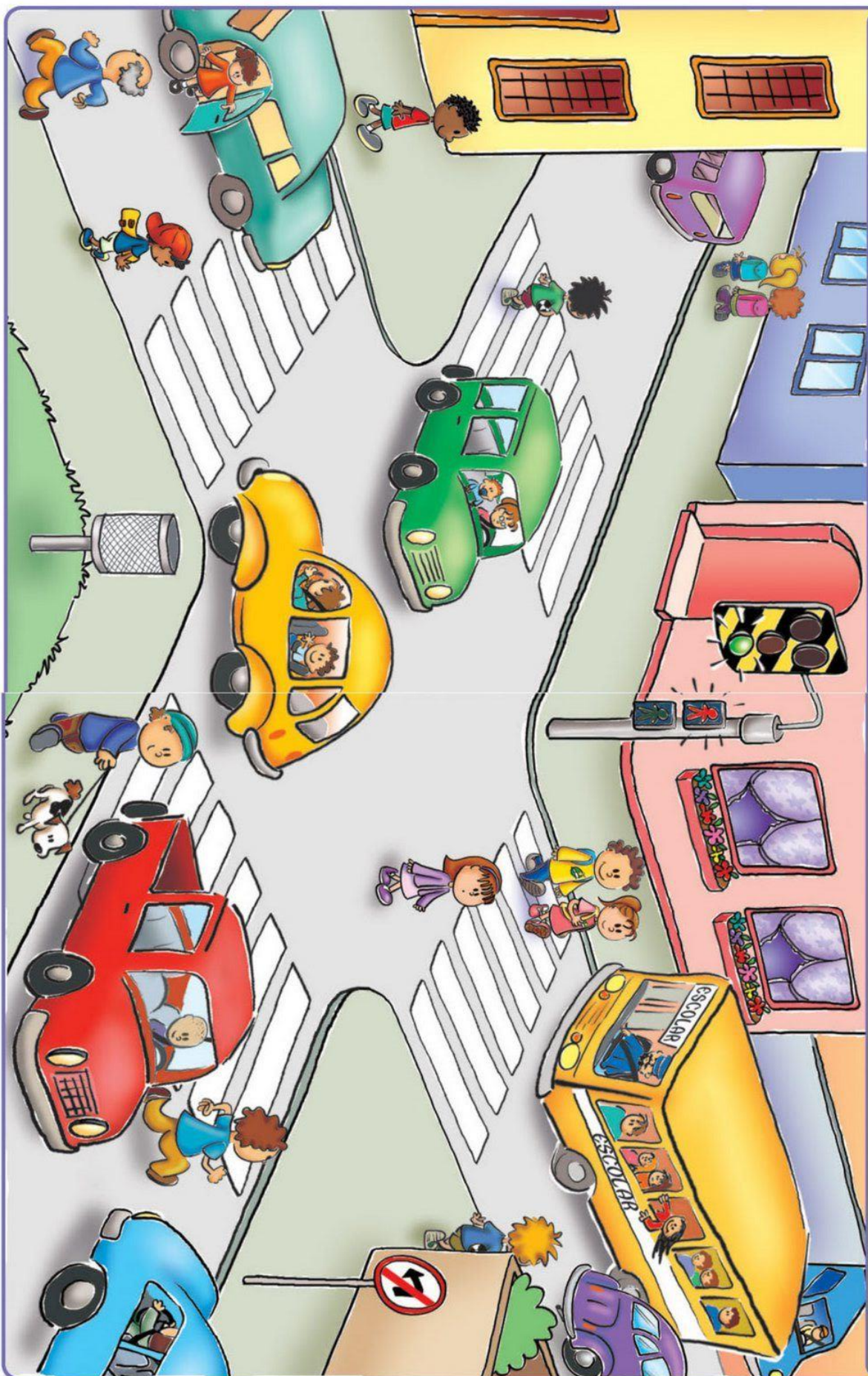
Virões, M. (2013). *O Papel da Escola na Educação de Valores*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Anexos

Anexo 1 - Imagem apresentada em Oferta Complementar

Onde está o perigo?

Procure infrações que pedestres e motoristas estão cometendo. Eles estão se expondo ao perigo e colocando as outras pessoas em risco.



Anexo 2 - Jogo apresentado na Oferta Curricular



Anexo 3 - Regras e cartões do jogo apresentado em Oferta Curricular

<p>Regras do jogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ? – Tira um cartão e responde à pergunta. • Comportamentos incorretos: volta uma casa para trás. 		<ul style="list-style-type: none"> • Sinal vermelho: fica sem jogar durante uma jogada. • Sinal amarelo: fica onde está <p>Sinal verde: avança duas casas.</p>
Para que serve o sinal STOP?	O que deves fazer perante um sinal amarelo?	Estás a andar de carro e reparas que o condutor está a falar ao telemóvel. O que fazes?
Deves ouvir música alta nos transportes públicos?	Podes brincar no carro? Porquê?	Como deves sair do carro?
Com que tamanho podes estar no carro sem o banco?	Com que idade ou com que tamanho podes ir à frente?	Porque deves usar cinto de segurança?
Com que idade é que as crianças podem andar de mota?	Porque não deves atirar lixo pela janela?	Quantas vezes deves olhar para os lados antes de atravessar a passadeira?

Anexo 4 - Cartões do Bingo

óleo	lã	dado
apita	leoa	papaia
pia	Lídio	dói

papa	oleado	paleta
tapete	data	pauta
dedada	piou	pátio

pipa	palito	pula
óleo	olá	apitou
peludo	lida	tapete

pulou	ata	paleta
deitado	dela	pede
lupa	Odete	olá

dado	pé	leão
paleta	apito	lã
ode	lula	pulei

dado	palete	pipó
dele	lua	dedada
lã	ditado	túlipa

dou	piou	pá
tapete	dado	apitei
Dália	dela	ela

leoa	Lili	dia
palito	pota	peito
leite	palete	papoila

pai	deitei	lã
tapete	Dalila	leão
pota	dado	dei

ele	pia	apitei
Lili	dado	lato
pote	leitão	tio

Paula	apita	dela
dei	leitão	Dalila
pote	pai	pato

lua	loto	ditado
põe	lupa	tapete
dou	tua	Dália

pula	pião	leite
dote	tua	dei
latão	totó	pá

leoa	dado	luta
pota	teu	Dalila
leite	pipó	dou

lata	dote	leoa
Dália	apito	Pateta
dá	ele	lado

pulou	pé	leão
talão	adotou	oleado
Dalila	lida	pipa

óleo	lata	lupa
papoila	dei	pulei
dado	ela	Tito

pai	túlipa	dei
papoila	tio	pipó
põe	leão	dado

pipó	tapete	leão
Dalila	ela	túlipa
dele	adotei	paleta

dilatado	pião	dado
Lili	leão	palete
dei	pipa	lodo

pato	Lili	talão
dado	piloto	leão
dote	tala	luta

luta	pala	dá
dia	Dália	pião
lua	tolo	lata

Dalila	todo	dodô
data	luta	dito
totó	doida	Tita

Paulo	pata	leão
pode	palito	dá
pata	Tito	pai

Pateta	toda	pede
lula	pala	doido
dia	pé	tia

poda	lata	pota
dedo	piloto	dói
tio	lula	Leo

Anexo 5 - Horário da turma de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB

Horas	2ªf	3ªf	4ªf	5ªf	6ªf
9.00/9.30	Mat. (Apoio Educativo)	Mat.	Est. Meio	Port.	Port. (Apoio Educativo)
9.30/10.00	Mat. (Apoio Educativo)	Mat.	Est. Meio	Port.	Port. (Apoio Educativo)
10.00/10.30	Mat. (Apoio Educativo)	Mat.	Est. Meio (Terapia de Fala)	Port.	Port. (Apoio Educativo)
10.30/11.00	Intervalo – 30 min.				
11.00/11.30	Port. (Apoio Educativo)	Port. (Ed. Especial)	Mat. (Ed. Especial)	Mat. (Psicologia)	Mat. (Apoio Educativo)
11.30/12.00	Port. (Apoio Educativo)	Port. (Ed. Especial)	Mat. (Ed. Especial)	Mat. (Psicologia)	Mat. (Apoio Educativo)
12.00/12.30	Port. (Apoio Educativo)	Port. (Ed. Especial)	Mat. (Ed. Especial)	A.E.	Mat. (Apoio Educativo)
12.30/13.45	Almoço – 1h.15 min.				
13.45/14.15	A.E.	O.C. (Ed.Cid.)	Port. (Apoio Educativo)	Est. Meio	Exp.
14.15/14.45	Exp.	O.C. (Ed.Cid.)	Port. (Apoio Educativo)	Est. Meio	Exp.
14.45/15.15	Exp.	Exp.	A.E. (Apoio Educativo)	Est. Meio	Exp.
15.15/15.30	Intervalo – 15 min.				
15.30/16.15	A.P.	Inglês	Inglês (T. E.)	Of. Mat.	Inglês (T. E.)
16.15/16.30			Intervalo – 15 min. (T. E.)		
16.30/17.15	Of. Port.	A.F.D.	A.P. (T. E.)	A.F.D.	Of. Projeto


Anexo 6 - *Powerpoint* sobre os erros mais comuns e as suas correções, utilizado na turma de 3.º e 4.º ano

O João levou dois litros de sumo e o primo levou 1,5 litro do mesmo sumo.

Pergunta: Quantos litros levaram os dois ao todo? Responde em centilitros.

1 litro	1 litro
+ 1,5 litro	+ 1,5 litro
<hr/> 250 centilitros	<hr/> 2,5 litros
	2,5 l = 250 cl

Resposta: O João e o primo levaram ao todo 250 centilitros.

- 
- 1º) fazer a conta.
 - 2º) Fazer a conversão.
 - 3º) Responder à pergunta.

O João, no seu dia de anos, foi passear ao jardim com a mãe e os primos e divertiu-se muito.

Pergunta: O João foi passear com quem?

Resposta: Mãe e primos.

Resposta: "O João, no seu dia de anos, foi passear ao jardim com a mãe e os primos e divertiu-se muito."

Resposta: O João foi passear com a mãe e os primos.

Ordem Crescente: do mais pequeno para o maior:
 $1 < 2 < 3 < 4$

Ordem Decrescente: do maior para o mais pequeno:
 $4 > 3 > 2 > 1$

O João levou para o passeio duas garrafas de sumo,

cada uma com 1 litro.

Pergunta: Quantos litros levou ao todo?

Resposta: 2.

Resposta: $1 + 1 = 2$ l

Resposta: $1 + 1 = 2$. O João levou 2 litros de sumo.

Não se deve fazer repetições nas composições.

Exemplo: Eu fui a Lisboa. Eu fui a Lisboa com os meus pais.

**Anexo 7 - Ficha de exercícios de revisões utilizada na
turma de 3.º e 4.º ano**

Nome: _____ Data: _____

1. Completa as palavras com s, ss, x, z, c ou ch:

Me__a
__amar
Ama__ar
A__ambuja
Amei__a
Esque__er

2. Completa as palavras com r ou rr.

Ama__elo
__ato
Ca__oça
Ag__ião
Monst__o
A__anha__

3. Lê o seguinte texto:

Aquele é o Minu, é o gato da minha avó. Aqueles cães também são dela, são o Piloto e o Ligeirinho. O Piloto é o meu preferido. Ele gosta muito de brincar. Este é o sítio preferido do Ligeirinho, muitas vezes o vejo a dormir aqui. Eu gosto muito de vir visitar os meus avós.

Escreve cada um dos pronomes sublinhados no texto anterior, no espaço correspondente da seguinte tabela:

Pronome Demonstrativo	Pronome Pessoal	Pronome Possessivo

4. Completa as frases seguintes com o verbo assinalado respeitando o tempo verbal pedido.

Presente do Indicativo

Nós _____ (dever) cuidar da Natureza.

Pretérito Imperfeito do Indicativo

A Joana _____ (ter) medo do escuro, quando era mais nova.

Futuro do Indicativo

O Henrique _____ (ir) ao cinema amanhã.

5. Completa com uma palavra ou expressão apresentadas entre parênteses.

O Rui avançou sem olhar para _____ (trás/traz).

Os dois irmãos não têm nada _____ (haver/a ver) um com o outro.

6. Lê as frases seguintes e sublinha os adjetivos.

A gata do Carlos é muito bonita.

Os alunos chegaram atrasados à aula.

A Leonor é muito alta.

Sujeito:

- Responde à pergunta “quem?”.
- Corresponde à pessoa que fez a ação.

O sujeito pode ainda ser composto (mais do que um sujeito) ou simples (apenas um sujeito).

Relembra:

- Exemplo de sujeito composto: O Filipe e a Ana saíram.
- Exemplo de sujeito simples: Eles foram passear.

Predicado:

- Responde à pergunta “O que fez/fizeram?”
- Corresponde à ação.

7. Sublinha o sujeito composto e rodeia o sujeito simples, nas seguintes frases:

- O Filipe vai ao jardim.
- Os tios vão ao Algarve.
- A Maria e a Rita brincam muito juntas.
- O Paulo gosta de ir a casa dos vizinhos.
- O Júlio e a Constança foram à praia.

8. Sublinha o predicado das frases que se seguem:

- A Beatriz vai jantar com os primos.
- O Gustavo brinca com os seus cães.
- A Diana e a Marina foram à Serra da Estrela.

9. Lê o texto seguinte e preenche a tabela, utilizando os verbos e os adjetivos que encontrares no texto.

Era uma folha verde, grande, bonita. Vivia numa árvore, mas era muito vaidosa. Quando o sol nascia, vestia-se de verde e brilhava como prata. Cantava e dançava com a brisa do Outono e dizia às outras folhas:

– Eu sim, sou linda. Nenhuma de vós é capaz de ser como eu: grande, elegante e bailarina. [...]

Maria Helena Araújo, Gramática Figurativa

Verbos	Adjetivos

**Anexo 8 - Horário das aulas de Português e de
História e Geografia de Portugal**

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8h30-9h15	5ºA HGP B07 (LB)	-	5ºD HGP A09 (LB)	5ºA PT A06 (FO)	-
9h15-10h	BIB/SUBS (LB)				
10h-10h20	Intervalo				
10h20-11h05	5ºA PT A10 (FO)	BIB/SUBS (LB)	5ºE PT A05 (FO)	5ºE PT A10 (FO)	5ºA PT A06 (FO)
11h05-11h50		5ºD HGP A09 (LB)			
11h50-12h	Intervalo				
12h-12h45	5ºE PT B05 (FO)	GGC/SUBS (LB)	5ºA HGP A06 (LB)	-	-
12h45-13h30					
13h30-14h30	Intervalo (Almoço)				
14h30-15h15	-	-	-	-	-
15h15-16h					

16,30h semanais

AE-PT – Apoio ao Estudo de Português

BIB/SUBS – Biblioteca/Substituição

GGC/SUBS – Gabinete de Gestão de Conflitos/Substituição

HGP – História e Geografia de Portugal

PT – Português

(FO) – Professora Fátima Oliveira

(LB) – Professora Luísa Barbosa

**Anexo 9 - Horário das aulas de Matemática e de
Ciências da Natureza**

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
¹ 8:30 9:15		5°C - . ASS_MA A08	6°E - MAT B11	Atend EE	5°F - MAT A10
² 9:15 10:00				DT	
³ 10:20 11:05		5°F - . MAT B04	6°E - CNT B03	5°F - MAT A11	DT
⁴ 11:05 11:50			DI		GGC/SUB
⁵ 12:00 12:45		6°E - MAT B11		6°E - CNT B04	6°E - MAT B11
⁶ 12:45 13:30					
⁷ 13:30 14:30					
⁸ 14:30 15:15		6°E - AE-M B04	PE B11		
⁹ 15:15 16:00			6°E - DTEC B11		
¹⁰ 16:00 16:45					
¹¹ 16:45 17:30					

**Anexo 10 - Questões sobre verbos do jogo realizado em
Português no 2.º CEB**

1. Pretérito é o mesmo que...

- a) Passado.
- b) Futuro.
- c) Hoje.
- d) Presente.

2. A seguinte frase está no Pretérito Perfeito. Passa para o Presente.

“A Fada Oriana deu comida à velha e acompanhou-a à cidade.”

3. Quantas conjugações existem? A que se refere cada uma?

4. “A Fada Oriana tinha dançado muito.”

A forma verbal está no tempo simples ou no tempo composto?

5. Conjuga o verbo “correr” no Presente do Modo Indicativo.

6. Escolhe a opção que completa corretamente a afirmação:

Os verbos referem-se a...

- a) Nomes;
- b) Qualidades;
- c) Ações.

7. Escolhe a opção que completa corretamente a afirmação:

Os verbos variam em...

- a) Tempo, modo, pessoa e número.
- b) Tempo, grau, pessoa e número.

8. Os verbos acabados em –or (como pôr e compor) pertencem a que conjugação?

9. Os verbos acabados em –ar (como cantar e dançar) pertencem a que conjugação?

10. “Amanhã, a Fada Oriana irá à cidade, acompanhar a velha.”

Em que tempo está a forma verbal sublinhada?

11. Dá um exemplo de um verbo que pertença à 2ª conjugação.

12. Dá um exemplo de um verbo que pertença à 3ª conjugação.

13. Continua a seguinte conjugação e diz qual é o tempo:

Eu vivi

Tu viveste

Ele...

14. Continua a seguinte conjugação e diz qual é o tempo:

Eu dava

Tu davas

Ele...

15. “A Fada Oriana vive na floresta.”

Qual o tempo e o modo da forma verbal sublinhada?

16. “Ontem, as andorinhas voaram para outros países.”

Qual o tempo e o modo da forma verbal sublinhada?

**Anexo 11 - Questões sobre a obra "A Fada Oriana" do jogo
realizado em Português no 2.º CEB**

1. “Há duas espécies de fadas: as fadas boas e as fadas más”.

Refere duas características das fadas boas e duas das fadas más.

2. Oriana ajudava animais, pessoas e plantas. Que pessoas foram ajudadas pela fada?

3. A rainha das fadas foi fazer uma visita à Fada Oriana. Qual o motivo dessa visita?

4. A velha era a primeira pessoa que a Fada Oriana visitava todas as manhãs. Qual era a frase que a velha costumava repetir?

5. Qual foi a promessa que a Fada Oriana fez à rainha das fadas?

6. Qual o convite que as andorinhas fizeram à Fada Oriana?

7. A Fada Oriana ia com a velha à cidade, para evitar que ela caísse no precipício. Por que motivo iam à cidade?

8. A Fada Oriana acordava sempre muito cedo. Um dos motivos era acordar antes dos caçadores. Para quê?

9. Explica o porquê da Fada Oriana ter entrado pela janela da casa do Homem Muito Rico.

10. Com que cenário se deparou a Fada Oriana ao entrar na sala do Homem Muito Rico? Era um ambiente feliz? Justifica.

11. Qual o motivo da infelicidade do espelho da casa do Homem Muito Rico?

12. A cómoda tinha um valor sentimental e passou a ter apenas valor monetário. Qual a história da cómoda que estava na casa do Homem Muito Rico?

13. Qual foi o voto que a mesa da casa do Homem Muito Rico fez? Onde ela morava antes?

14. Completa a frase seguinte, retirada do livro A Fada Oriana:

“Quem dá aos pobres...”

15. “Até que enfim! Consegui fazer qualquer coisa nesta casa” disse Oriana na casa do Homem Muito Rico. A que feito se refere? Quais foram as consequências?

16. O que aconteceu quando o Homem Muito Rico reparou que a bailarina estava no sítio errado e que tinha uma nota a insinuar que ele devia dar aos pobres?

Anexo 12 - Mapa de conceitos sobre Reprodução Humana

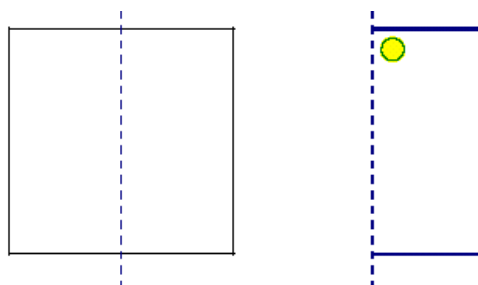
Anexo 13 - Tarefa Dobra e Fura

Tarefa: Dobra e furar

1. Dobra um quadrado uma vez, como está indicado na figura.

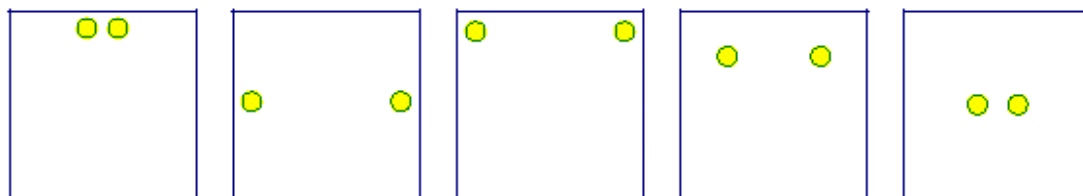
A seguir faz um buraco de acordo com a imagem ao lado.

Desenha o que achas que vais ver quando abrires o quadrado. Abre e verifica.

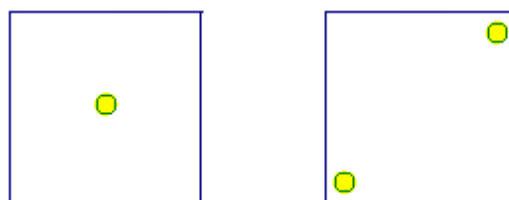


2. Para produzir cada uma das figuras dobrou-se um quadrado uma vez e depois fez-se um buraco com o furador.

Desenha as linhas de dobragem e marca onde terá que ser feito o buraco para obter cada uma das figuras apresentadas.

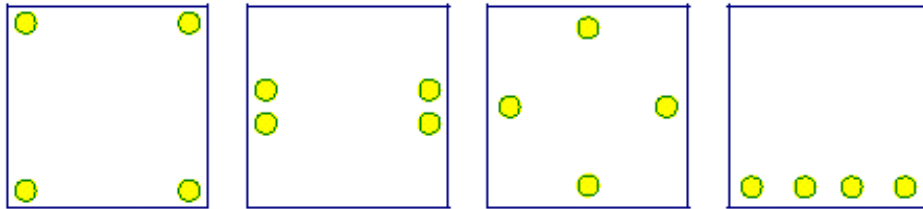


3. Pensa agora na possibilidade de obter, por um processo idêntico ao anterior, cada uma das figuras. No caso de achares que é possível mostra como, no caso de achares que é impossível explica porquê.

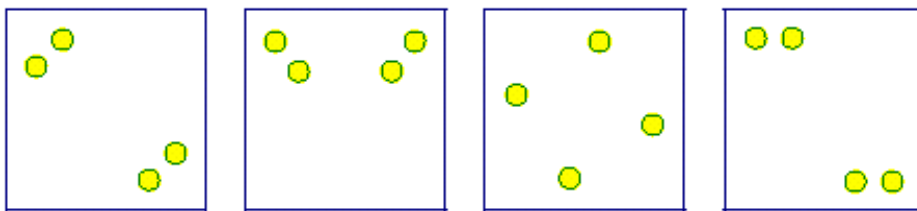


4. Para produzir cada uma das figuras dobrou-se um quadrado duas vezes e depois foi feito um buraco.

Desenha as linhas de dobragem e marca onde terá que ser feito o buraco para se obter cada uma das figuras ao desdobrar.



5. Pensa agora na possibilidade de obter por um processo idêntico ao anterior cada uma das figuras. No caso de acares que é possível mostra como, no caso de acares que é impossível explica porquê.



**Anexo 14 - Inquérito sobre o tema "Turmas do 1.º Ciclo do
Ensino Básico com mais de um ano de escolaridade:
estratégias e conceções dos docentes"**

Turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico com mais de um ano de escolaridade: estratégias e concepções dos docentes

Este questionário foi elaborado no âmbito de um projeto de investigação para o relatório final de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico e tem como tema principal as turmas com mais de um ano de escolaridade.

O seu objetivo é conhecer as concepções dos docentes que nunca trabalharam com essas turmas e dos docentes que já passaram por essa experiência e reunir estratégias que possam ser utilizadas ao lecionar-se em turmas com estas características.

É importante que responda honestamente a cada questão, tendo em conta que não existem respostas certas ou erradas. Garantimos o anonimato dos participantes e a confidencialidade dos dados.

A sua colaboração é muito importante para esta investigação, pelo que agradecemos o tempo despendido.

O presente questionário é uma adaptação do utilizado pela professora Fátima Machado.

Machado, F. S. (2013). Gestão Curricular em Turmas com Diferentes Anos de Escolaridade. Minho

*Obrigatório

Identificação

1. Sexo: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Outro

2. Idade: *

3. Habilitações académicas: *

Marcar apenas uma.

- ☐ Bacharelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado

- Doutoramento
- Outro:

4. Anos de serviço (contar como último o ano letivo 2015/2016): *

Marcar apenas uma.

- < 5
- 5 a 10
- 11 a 20
- > 20

5. Já lecionou em turmas com diferentes anos de escolaridade? *

- Sim (Ir para Conceções de docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade).
- Não (Ir para Conceções de docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade).

Conceções de docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade.

Esta secção diz respeito aos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade. Tem como objetivo compreender a forma de como esses docentes vêm essas turmas.

1. De seguida, apresentamos questões que dizem respeito à constituição das turmas e a sua influência no processo de ensino e aprendizagem.

Neste ponto encontrará questões de escolha múltipla e de respostas breves. Por favor seja sucinto e claro nas suas respostas.

1.1. Tendo em conta o sucesso escolar dos alunos, as turmas com dois ou mais anos de escolaridade apresentam: *

Marcar apenas uma.

- Mais vantagens do que desvantagens.
- Mais desvantagens do que vantagens.
- Vantagens semelhantes a turmas com um único ano de escolaridade.

1.1.1. A lista que se segue enumera algumas possíveis vantagens de turmas com diferentes anos de escolaridade. Selecione as opções com que concorda. *

Se considerar outras vantagens, que não as disponibilizadas abaixo, indique-as em

"Outro".

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Permite que os alunos desenvolvam mais autonomia, não dependendo tanto do professor.
- ☐ Permite a entreaajuda entre alunos de diferentes anos de escolaridade.
- ☐ Permite que os alunos aprendam conteúdos de anos mais avançados.
- ☐ Permite o desenvolvimento de valores como aceitação e respeito por outros.
- ☐ Outro:

1.1.2. A lista seguinte reúne possíveis desvantagens de turmas com mais que um ano de escolaridade. Selecione as opções com que concorda. *

Se considerar outras desvantagens, indique-as em "Outro".

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Os alunos têm mais dificuldade de concentração, por terem atenção parcial do docente.
- ☐ O professor não consegue dar atenção adequada a cada aluno.
- ☐ Existência de momentos em que os alunos estão a ouvir a exploração de conteúdos que não é adequada ao seu ano de escolaridade.
- ☐ Possibilidade de negligenciar um dos anos.
- ☐ Outro:

1.2. Na sua opinião, quais são os anos de escolaridade que melhor se articulam nas turmas com diferentes anos de escolaridade? *

Pode escolher mais do que uma opção. Se achar mais favorável turmas com três ou quatro anos de escolaridade, indique na opção "Outro" (se escolher três anos indique quais).

Marque todas que se aplicam.

- ☐ 1.º e 2.º
- ☐ 1.º e 3.º
- ☐ 1.º e 4.º

- 2.º e 3.º
- 2.º e 4.º
- 3.º e 4.º
- Outro:

1.2.1. Das opções abaixo, indique as que mais pesaram na escolha efetuada na questão 1.2.. *

Pode escolher mais do que uma opção. Se o motivo da sua escolha não estiver descrita em baixo, por favor descreva-a na opção "Outro".

Marque todas que se aplicam.

- As características de desenvolvimento psicológico dos alunos são mais semelhantes.
- As características de desenvolvimento psicológico dos alunos são mais distintos.
- Os conteúdos programáticos são mais semelhantes, permitindo uma gestão curricular mais articulada.
- Os conteúdos programáticos são muito distintos, permitindo fazer um trabalho diferenciado para cada ano.
- Outro:

2. As questões que se seguem dizem respeito à planificação e trabalho do docente.

Neste ponto encontrará questões de escolha múltipla e de respostas breves. Por favor seja sucinto e claro nas suas respostas.

2.1. Se lecionasse em turmas com diferentes anos de escolaridade, como planificaria a sua ação? *

Marcar apenas uma.

- Separando cada ano de escolaridade.
- Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade.
- Outro:

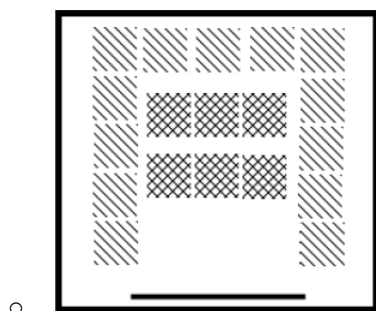
2.1.1. Justifique a sua escolha. Se selecionou a opção "Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade"

explique como faria a articulação e em que unidades curriculares. *

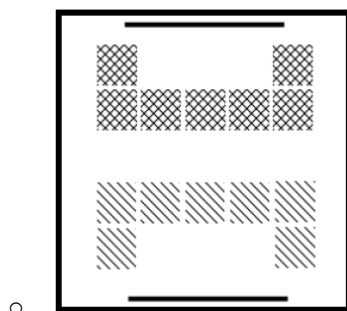
2.2. Dos exemplos que se seguem, indique qual considera mais benéfico para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade. Considere cada padrão um ano de escolaridade. *

Caso nenhuma das imagens seja adequada, descreva a sua organização de sala ideal em "Outros".

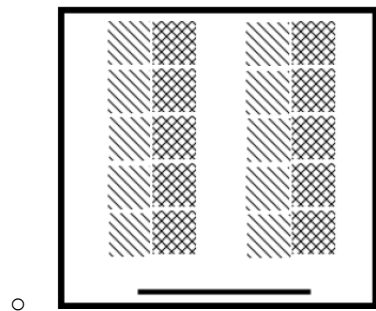
Marcar apenas uma oval.



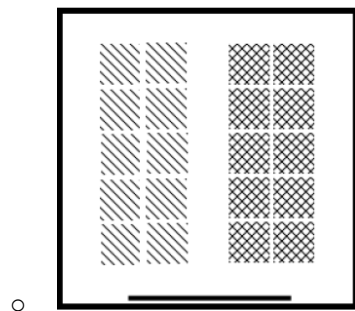
A



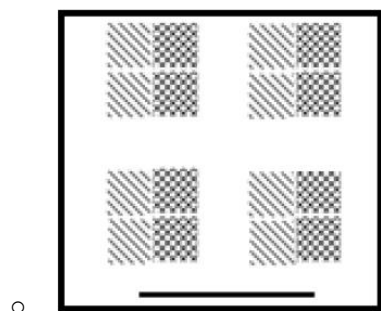
B



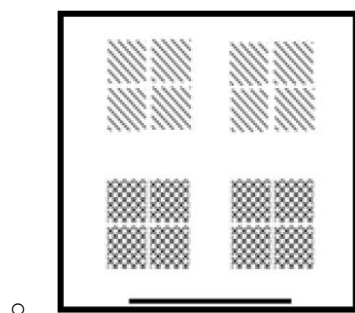
C



D



E



F

☐ Outro:

2.2.1. Justifique a sua escolha na questão anterior, descrevendo em que medida a disposição da sala de aula interfere com a forma como leciona nos diferentes anos.

*

2.3. Enumere algumas estratégias que considere que os docentes devem utilizar no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas. *

Conceções de docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade

Esta secção diz respeito aos docentes que possuem experiência a lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade. Tem como objetivo conhecer as suas conceções.

Indique o número de anos que lecionou em turmas com diferentes anos de escolaridade. *

1. De seguida, apresentamos questões que dizem respeito à constituição das turmas e a sua influência no processo de ensino e aprendizagem.

Neste ponto encontrará questões de escolha múltipla e de respostas breves. Por favor seja sucinto e claro nas suas respostas.

1.1. Tendo em conta o sucesso escolar dos alunos, as turmas com dois ou mais anos de escolaridade apresentam: *

Marcar apenas uma.

- Mais vantagens do que desvantagens.
- Mais desvantagens do que vantagens.
- Vantagens semelhantes a turmas com um único ano de escolaridade.

1.1.1. A lista que se segue enumera algumas possíveis vantagens de turmas com diferentes anos de escolaridade. Selecione as opções com que concorda. *

Se considerar outras vantagens, que não as disponibilizadas abaixo, indique em "Outro".

Marque todas que se aplicam.

- Permite que os alunos desenvolvam mais autonomia, não dependendo tanto do professor.
- Permite a entreaajuda entre alunos de diferentes anos de escolaridade.
- Permite que os alunos aprendam conteúdos de anos mais avançados.
- Permite o desenvolvimento de valores como aceitação e respeito por outros.
- Outro:

1.1.2. A lista seguinte reúne possíveis desvantagens de turmas com mais que um ano de escolaridade. Selecione as opções com que concorda. *

Se considerar outras desvantagens, indique em "Outro".

Marque todas que se aplicam.

- Os alunos têm mais dificuldade de concentração, por terem atenção parcial do docente.
- O professor não consegue dar atenção adequada a cada aluno.
- Existência de momentos em que os alunos estão a ouvir a exploração de conteúdos que não é adequada ao seu ano de escolaridade.
- Possibilidade de negligenciar um dos anos.
- Outro:

1.2. Na sua opinião, quais são os anos de escolaridade que melhor se articulam nas turmas com diferentes anos de escolaridade? *

Pode escolher mais do que uma opção. Se achar mais favorável turmas com três ou quatro anos de escolaridade, indique na opção "Outro" (se escolher três turmas indique quais).

Marque todas que se aplicam.

- ☐ 1.º e 2.º
- ☐ 1.º e 3.º
- ☐ 1.º e 4.º
- ☐ 2.º e 3.º
- ☐ 2.º e 4.º
- ☐ 3.º e 4.º
- ☐ Outro:

1.2.1. Das opções abaixo, indique as que mais pesaram na escolha efetuada na questão 1.2.. *

Pode escolher mais do que uma opção. Se o motivo da sua escolha não estiver descrita em baixo, por favor descreva-a na opção "Outro".

Marque todas que se aplicam.

- ☐ As características de desenvolvimento psicológico dos alunos são mais semelhantes.
- ☐ As características de desenvolvimento psicológico dos alunos são mais distintos.
- ☐ Os conteúdos programáticos são mais semelhantes, permitindo uma gestão curricular mais articulada.
- ☐ Os conteúdos programáticos são muito distintos, permitindo fazer um trabalho diferenciado para cada ano.
- ☐ Outro:

2. As questões que se seguem dizem respeito à planificação e trabalho do docente.

Neste ponto encontrará questões de escolha múltipla e de respostas breves. Por favor seja sucinto e claro nas suas respostas.

2.1. Como planifica a sua ação, quando leciona em turmas com diferentes anos de escolaridade? *

Marcar apenas uma.

- ☐ Separando cada ano de escolaridade.
- ☐ Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-

as a cada ano de escolaridade.

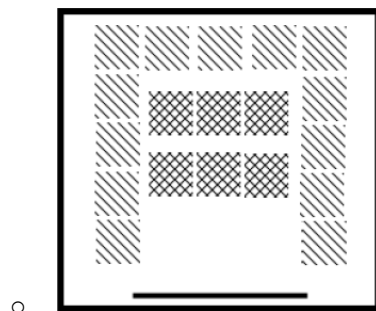
- Outro:

2.1.1. Justifique a sua escolha. Se seleccionou a opção "Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade" explique como faria a articulação e em que unidades curriculares. *

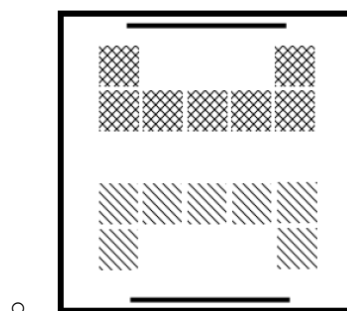
2.2. Dos exemplos que se seguem, indique qual o que considera mais benéfico para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade. Considere cada padrão um ano de escolaridade. *

Caso nenhuma das imagens seja adequada, descreva a sua organização de sala ideal em "Outros".

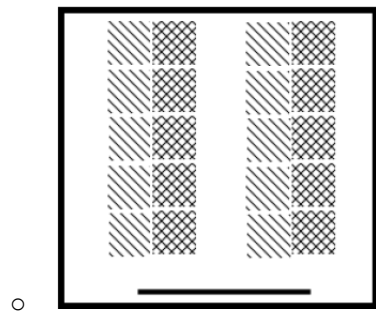
Marcar apenas uma.



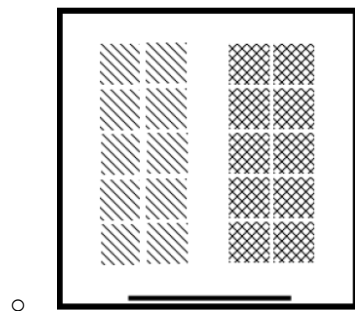
A



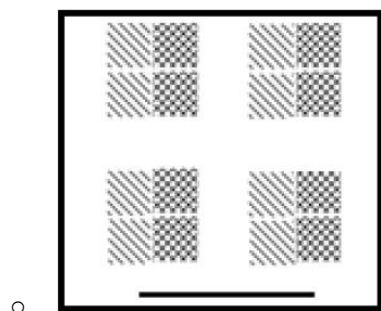
B



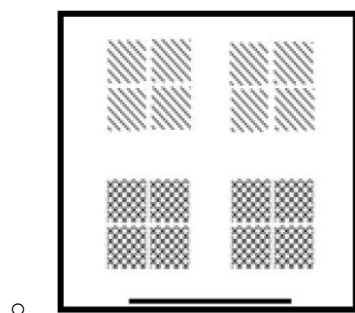
C



D



E



F

☐ Outro:

2.2.1. Justifique a sua escolha na questão anterior, descrevendo em que medida a disposição da sala de aula interfere com a forma como leciona nos diferentes anos.
*

2.3. Enumere algumas estratégias que desenvolveu que o ajudaram no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas. *

Anexo 15 - Divulgação dos inquéritos

Páginas destinadas ao 1.º Ciclo de Ensino Básico no Facebook		Outras
Nome da Página	URL	<p>Por correio eletrónico destinado a professores do 1.º Ciclo de Ensino Básico.</p>
Professores De 1.º Ciclo	https://www.facebook.com/ProfessoresDe1oCiclo/?fref=ts	
Professores de 1.º ciclo do Ensino Básico	https://www.facebook.com/groups/358617477487205/	
Associação de Professores do 1.º Ciclo e Educadores	https://www.facebook.com/groups/557190147787374/	
Associação Nacional de Professores do 1.º Ciclo	https://www.facebook.com/Associa%C3%A7%C3%A3o-Nacional-de-Professores-do-1%C2%BA-Ciclo-483286638362064/?fref=ts	
Centro de Recursos para o 1.º Ciclo	https://www.facebook.com/recursosseb1/?fref=ts	
1.º ciclo on-line	https://www.facebook.com/1%C2%BA-ciclo-on-line-372994276213522/	

**Anexo 16 - Tabela com as respostas à questão 2.1.1. sobre
a questão 2.1., direcionada aos docentes que nunca
lecionaram em turmas com diferentes anos de
escolaridade**

Resposta	Justificação	Contagem
Separando cada ano de escolaridade.	Evitar distrações	1
	Trabalho com metodologia de projeto.	2
Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade.	Cruzando programas e metas, adequando aos anos em questão.	2
	Articulando nas áreas de português e de expressões.	1
Outro...	–	0

Anexo 17 - Tabela com as respostas à questão 2.1.1. sobre a questão 2.1., direcionada aos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade

Resposta	Justificação	Contagem
Separando cada ano de escolaridade.	Conteúdos não compatíveis na maioria das vezes.	4
	Para não descurar conteúdos.	1
	Articular dificulta o trabalho do docente.	1
Articulando as áreas curriculares sempre que possível e adequando-as a cada ano de escolaridade.	Procurando lecionar conteúdos comuns e transversais aos dois anos ao mesmo tempo, adequando as exigências ao ano de escolaridade. O que uns revêm os outros aprendem e os que revêm avançam depois da revisão.	25
	Articularia em Estudo do Meio	21
	Articularia em Expressões.	11
	Trabalho em projetos.	8
	Português: trabalhando os mesmos textos, adaptando a gramática a cada ano.	7
	Matemática: quando há encontros de conteúdos entre dois anos os mais velhos relembram e consolidam os conhecimentos dos mais novos.	6
Outro...	Os alunos mais velhos ajudam os mais novos e vice-versa.	5
	Dependendo dos conteúdos, umas vezes articula-se e outras não.	2
	Momentos com atividades mais autónomas e de estudo diário	1

**Anexo 18 - Tabela com as respostas à questão 2.2.1. sobre
a questão 2.2., direcionada aos docentes que nunca
lecionaram em turmas com diferentes anos de
escolaridade**

Resposta	Justificação	Contagem
A	Sensação que estão todos integrados.	1
	Facilidade em articular as turmas quando as unidades programáticas coincidem.	1
	Facilidade de acesso aos alunos e visão ampla dos mesmos	1
B	Não justificou.	1
C	—	0
D	Minimizar os sinais de distração	1
E	Maior qualidade na interação entre os alunos e o professor.	1
	Facilidade em circular na sala de aula e auxiliar os alunos.	
	Pares mais competentes	1
F	Para abranger cada ano como um todo, mas separados por ano.	1
	Os alunos distribuídos por diferentes grupos poderão trabalhar em grupo.	1
Outro...	—	0

Anexo 19 - Tabela com as respostas à questão 2.2.1. sobre a questão 2.2., direcionada aos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade

Resposta	Justificação	Contagem
A	Interação/entreajuda entre anos	6
	Permite a separação quando se lecionam conteúdos diferentes e juntar os grupos em atividades idênticas quando se tratam de temas comuns.	5
	Facilita o acesso a todos e a movimentação na sala.	5
	Evitar distrações, promover concentração.	5
	No centro devem estar os de anos inferiores, para uma ajuda maior.	1
B	Dar atenção separadamente.	1
	Evitar distrações, promover concentração.	6
	Criar uma “barreira” visual.	3
	Facilita o acesso a todos e a movimentação na sala.	1
	Facilita o trabalho do docente e alunos.	1
C	Dar atenção separadamente.	1
	Evitar distrações, promover concentração.	5
	Facilita o acesso a todos e a movimentação na sala.	1
	Interação/entreajuda entre alunos.	1
	Evitar distrações, promover concentração.	9
D	Dar atenção separadamente.	5
	Interação/entreajuda entre alunos do mesmo ano.	3
	Interação/entreajuda entre alunos de diferentes anos.	2
	Facilita o acesso a todos e a movimentação na sala.	2
	Facilita o trabalho do docente.	2
E	Promove autonomia.	1
	Permite que alunos com dificuldades estejam próximos do quadro.	1
	Interação/entreajuda entre anos.	6
	Facilita o acesso a todos e a movimentação na sala.	2
	Interação/entreajuda entre alunos do mesmo ano.	4
F	Facilita o acesso do professor a todos e a movimentação na sala.	3
	Facilita o trabalho do docente.	2
	Evitar distrações, promover concentração.	2
Outro...	A disposição das mesas depende da atividade.	3
	Depende das características do grupo/turma.	3
	Deve transparecer o sentimento de pertença à turma e não ao ano de matrícula.	1
	A sala deve estar disposta de forma a que o docente nunca esteja de costas para um grupo.	1

Anexo 20 - Tabela com a resposta dos docentes que nunca lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.3. Enumere algumas estratégias que considere que os docentes devem utilizar no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas”

Resposta	Contagem
Atividades de grupo/pares	5
Desenvolver entreajuda, cooperação e respeito.	3
Planificação cuidada	2
Desenvolver atividades comuns aos dois anos.	2
Metodologia de projeto	1
Trabalho em estações	1
Ter sempre trabalhado para os dois anos, para que não haja o risco de um dos anos “ficar a olhar”.	1
Separar os grupos de trabalho por ano de escolaridade.	1

Anexo 21 – Tabela com a resposta dos docentes que já lecionaram em turmas com diferentes anos de escolaridade à questão “2.3. Enumere algumas estratégias que desenvolveu que o ajudaram no processo de ensino e aprendizagem nestas turmas”

Estratégia	Contagem
Uma planificação cuidada (diária e anual), cruzando as unidades curriculares dos 2 anos e trabalhá-las na mesma altura, tendo o cuidado de nenhuma unidade ser esquecida, adaptando a cada ano.	30
Entreajuda/cooperação entre alunos.	28
Trabalho a pares/grupo.	23
Promover o trabalho autónomo.	17
Trabalhos de investigação/projetos em grupo.	11
Tutoria	10
Tabela de tarefas diárias que os alunos devem conhecer e cumprir.	6
Jogos/atividades práticas sobre os conteúdos abordados.	4
Trabalho colaborativo entre professores na planificação de atividades e estratégias.	4
Ter na sala material didático para os alunos consultarem e trabalharem autonomamente (biblioteca da sala, baú de fichas e desafios, materiais diversos para construções autónomas...).	4
Enquanto um grupo sistematiza conteúdos o outro introduz conteúdos novos.	3
Trabalhar com os grupos alternadamente, dividindo a turma por ano de escolaridade.	3
Manter um grupo ocupado enquanto se trabalha com outros, com cópias, fichas de trabalho e tabuadas, por exemplo.	3
Trabalhar valores/ Responsabilização do aluno pelo cumprimento atempado das tarefas, respeito pelo outro	2
Diferenciação pedagógica	2
Diversidade nos métodos de ensino.	1
Diálogo com os encarregados de educação.	1
Aulas participativas e/ou orientadas pelos alunos.	1
Estabelecer uma relação benéfica com os alunos.	1
Ter uma rotina.	1
Guiões de estudo direcionados para os alunos e os pais.	1
Avaliação formativa e reguladora, constante	1
Projetos de trabalho individualizados	1