

## Índice

Introdução.....	1
Parte I – Os estágios.....	3
1.1 Apresentação de estágio em Contexto de Jardim-de-Infância.....	3
1.2. Apresentação de estágio em Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	10
1.3. Apresentação de estágio em Contexto de Creche .....	17
1.4. Reflexão sobre percurso de aprendizagem realizado.....	24
Parte II – O trabalho de Pesquisa.....	28
2.1. Fundamentação Teórica .....	28
2.1.1. Definição de conceitos .....	28
2.1.2. A promoção de igualdade de género na educação infantil e na escola .....	29
2.1.3. Algumas ideias estereotipadas sobre comportamentos e desempenho de rapazes e raparigas na escola .....	32
2.1.4. O sistema educativo como agente de mudança para uma maior igualdade de oportunidades entre rapazes e raparigas .....	34
2.2. Objetivos .....	38
2.3. Opções metodológicas para a recolha e análise de dados.....	39
2.3.1. Caracterização da amostra .....	40
2.4. Apresentação da análise de dados .....	41
2.5. Reflexão Final .....	58
Parte III - Considerações finais.....	60
Referências Bibliográficas.....	62
Anexos.....	65

## Índice de tabelas

Tabela 1 - Dados das alunas e alunos inquiridos. ....	41
<b>Tabela 2</b> - Dados das entrevistadas.....	41

## Índice de figuras

Figura 1 - Planta da sala referente às áreas existentes.....	67
Figura 2 – Planta da sala referente à organização do ambiente educativo .....	73
Figura 3 - Planta referente à organização da sala em Creche .....	78

## Índice de ilustrações

Imagem 1 - Brincadeira livre na área da loja .....	70
Imagem 2 - Brincadeira livre no tapete .....	70
Imagem 4 - Pintura mágica (giz e aguarela) .....	70
Imagem 3 - Pintura com lápis de cor alusiva ao natal.....	70
Imagem 5 - Apresentação de um trabalho de grupo no exterior da sala de aula .....	77
Imagem 6 - "Jogo dos animais" - adivinhar a qual animal as características pertencem .....	77
Imagem 7 - Apresentação de um trabalho de grupo à turma do 3º ano .....	77
Imagem 8 - Pequena dramatização, organizada pelos grupos .....	77
Imagem 10 - Brincadeiras com a Rena decorada pelas crianças .....	80
Imagem 9 - Fazer bolinhas de papel para decorar o morango.....	80
Imagem 12 - Provar o chocolate com que vai fazer dedadas no desenho da castanha.....	80
Imagem 11 - Aula de expressão motora.....	80

## Anexos

Anexo I – Objetivos do Projeto Educativo de Agrupamento para a Educação Pré-Escolar ...	66
Anexo II – Planta referente às áreas existentes na sala de jardim de infância .....	67
Anexo III – Esquema organizacional do projeto de estágio em Jardim de Infância: “Eu e os outros – Regras de convivência” .....	68
Anexo IV – Fotografias que ilustram as atividades do projeto de estágio em contexto de Jardim de Infância .....	70
Anexo V – Dimensões de intervenção segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas.....	71
Anexo VI - Os aspetos de maior potencialidade e dificuldade da turma do contexto de estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico .....	72
Anexo VII – Planta referente à organização do espaço da sala de 1ºCEB.....	73
Anexo VIII – Conceção do Plano de Estágio em 1º CEB: “A Expressão Oral” .....	74
Anexo IX - Fotografias alusivas às atividades do projeto de estágio em contexto do 1ºCEB	77
Anexo X – Planta referente à organização da sala em Creche .....	78
Anexo XI – Esquema organizacional do projeto de estágio em Creche: “Os sentidos na nossa salinha” .....	79
Anexo XII – Fotografias alusivas às atividades realizadas referentes ao projeto de estágio em Contexto de Creche.....	80
Anexo XIII – Inquéritos aos alunos e alunas .....	81
Anexo XIV – Tabela de análise dos inquéritos aos alunos.....	83
Anexo XV – Tabela da análise dos inquéritos às alunas.....	85
Anexo XVI – Guião de entrevistas às docentes e educadora de infância.....	88
Anexo XVII – Transcrição da entrevista à educadora.....	91
Anexo XVIII– Transcrição da entrevista à docente A .....	96

Anexo XIX – Transcrição da entrevista à docente B .....	101
Anexo XX– Tabela para a análise das entrevistas às docentes e educadora .....	105
Anexo XXI – Inquéritos preenchidos pelos alunos e alunas.....	114

## Introdução

O presente relatório de estágio tem como objetivo demonstrar e refletir as minhas aprendizagens e experiências vividas ao longo da formação que realizei durante o Mestrado em Educação Pré-escolar em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico para posterior habilitação para a docência nos respetivos ciclos de ensino.

Este relatório está organizado em três partes: uma primeira em que é feita a caracterização dos estágios realizados durante o mestrado, em jardim de infância, no 1º ciclo do ensino básico e em creche; uma segunda parte em que é apresentada a pesquisa realizada sobre a influência das questões de género nos resultados escolares; uma terceira parte com as considerações finais da globalidade do trabalho realizado.

No que se refere aos estágios, a sua apresentação foi estruturada em sete partes: a caracterização da instituição; os projetos educativos; a caracterização da sala; a caracterização do grupo; o projeto de estágio por mim e pelo meu par de estágio desenvolvido; as principais atividades realizadas e por fim, a avaliação e autoavaliação do estágio em questão. No final desta parte, dou ênfase a uma reflexão que evidencia o meu percurso no que diz respeito à minha questão de pesquisa, ou seja, refere-se às reflexões retrospectivas dos diversos contextos educativos nos quais desenvolvi a minha prática pedagógica e que elucidam o meu crescimento pessoal e profissional, indo ao encontro da questão de pesquisa.

Neste sentido existe um fio condutor em todos os meus estágios, sendo ele os princípios do modelo pedagógico de Reggio Emilia, destacando, com base em Five Curriculum (2004), a) a relação e comunicação encaradas como elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança; b) a consideração pela criança como construtora de conhecimento e da sua própria personalidade e ainda c) a organização do espaço, sendo este encarado como um terceiro educador, afirmo que me identifico bastante com este modelo. Paralelamente a preocupação com as questões de género, a forma como estas podem ser trabalhadas desde a educação de infância de forma a promover uma maior igualdade de oportunidades e de participação para todas as crianças. Esta preocupação surgiu naturalmente considerando que “o género é uma das primeiras categorias que a criança aprende, facto que exerce uma influência marcante na organização do seu mundo social e na forma como se avalia a si própria e como percebe as pessoas que a rodeiam.” (Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. 2011:20).

Seguindo a mesma linha de pensamento, na segunda parte é apresentada a questão de pesquisa realizada sobre esta temática. Num primeiro momento é apresentada a fundamentação teórica, que está organizada em quatro subtítulos: *Definição de conceitos; A promoção de igualdade de género na educação infantil e na escola; Algumas ideias estereotipadas sobre comportamentos e desempenho de rapazes e raparigas na escola;* e por último, *O sistema educativo como agente de mudança para uma maior igualdade de oportunidades entre rapazes e raparigas.* De seguida são apresentados os objetivos e as opções metodológicas da pesquisa,

assim como a caracterização da amostra estudada. No final desta segunda parte é feita a apresentação da análise dos dados recolhidos.

Com a preocupação de estudar como encontrar estratégias para a promoção de uma maior igualdade de género na educação de infância e na escola, são analisados testemunhos de crianças e de docentes da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico. Como refere Cardona, M. J. (2011) "a escola portuguesa está ainda longe de promover uma efetiva igualdade de oportunidades e de participação, nomeadamente na excessiva diferenciação que é feita entre rapazes e raparigas" (p.235). Os dados da pesquisa realizada evidenciam esta realidade assim como a falta de consciência que educadoras e professoras têm sobre esta problemática.

Há ainda um longo caminho a percorrer para termos uma realidade educativa que não diferencie rapazes e raparigas nos seus desempenhos escolares. Questão que carecem ser refletidas desde as primeiras idades.

Por último, na terceira parte deste relatório, são apresentadas as considerações finais relativamente às aprendizagens realizadas durante os estágios e durante a pesquisa.

## **Parte I – Os estágios**

### **1.1 Apresentação de estágio em Contexto de Jardim-de-Infância**

#### **Caraterização da instituição**

O Jardim de Infância do Sacapeito insere-se na zona periférica da freguesia de Marvila em Santarém. É uma instituição da rede pública do Ministério da Educação, pertencente ao agrupamento de escolas Ginestal Machado. Esta instituição funciona quarenta e cinco horas semanais, incluindo a componente letiva (cinco horas diárias) e a componente de apoio à família, (quatro horas diárias repartidas por atividades nos domínios da Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Físico-Motora).

Este Jardim tem três salas, sendo duas salas no edifício principal e uma sala em frente ao edifício, com crianças entre os três e os cinco/seis anos de idade, sendo a maioria com quatro anos, seguido com cinco e três anos de idade. Portanto, o jardim dispõe de três educadoras e de seis assistentes operacionais.

Dispõe também de uma salão polivalente, onde as crianças têm a componente de apoio à família, almoçam e lancham, vêem televisão e esperam pelos pais; uma cozinha equipada com os serviços mínimos, uma vez que os almoços vêm da escola Ginestal machada e não se fazem refeições; uma casa de banho mista tipo balneário, na qual existem três cubículos WC para as meninas e dois para os meninos; uma sala pequena para a expressão musical; um gabinete; uma despensa e ainda o espaço exterior equipado com o típico parque infantil.

#### **Projeto educativo do agrupamento para a educação pré-escolar**

Relativamente ao projeto da instituição, foi-me cedido o Projeto Curricular de Agrupamento para a Educação Pré-Escolar, o qual não contém qualquer tema. Este projeto tem alguns objetivos gerais para o pré-escolar, que incidem em diversas dimensões<sup>1</sup>, sendo elas a dimensão psicossocial; a dimensão científico-pedagógico; a dimensão organizacional.

#### **Caraterização do grupo**

Em relação ao grupo de crianças da minha sala de estágio, é um grupo multietário de vinte e quatro crianças, sendo nove de cinco anos, doze de quatro anos e três de três anos. É um grupo maioritariamente do sexo masculino com quinze crianças e nove crianças do sexo feminino. Não existem crianças sinalizadas com Necessidades Educativas Especiais que seja abrangida pelo Decreto-Lei 3/2008, no entanto, há uma criança com défice auditivo estando em terapia, uma criança com problemas emocionais visto que passa o dia a chorar e a querer o pai, e uma outra criança com comportamentos um pouco fora do comum, uma vez que as suas brincadeiras são direcionadas para as pistolas, bombas e guerras, destabilizando o grupo.

---

<sup>1</sup> Anexo I – Objetivos do projeto curricular de agrupamento para a educação pré-escolar

Este grupo é muito agitado, embora saibam as regras de comportamento, de convivência em grupo, de respeito pelos outros e por si mesmos, ainda não as interiorizaram, o que faz com que o seu comportamento não seja o melhor visto que não praticam as regras em questão. Para além do comportamento, do meu ponto de vista, estas crianças têm a sua maior fragilidade na linguagem, necessitando de desenvolver a linguagem e a comunicação, sendo importante desenvolver e insistir em determinadas estratégias, como por exemplo, nos momentos de diálogo. Assim sendo, constato que é um grupo de crianças pouco interessado, desmotivado e que dispersa muito nas atividades a que é proposto.

Contudo, são crianças que gostam de partilhar, que precisam de afetos, que precisam de ter mais autoestima e ser mais independentes. É possível observar crianças que não são independentes nem têm iniciativa própria, para tal, a educadora dá a explicação de que são crianças muito mimadas e que no seu ambiente familiar, não interagem com muitas pessoas.

### **Caraterização da sala**

A minha sala de estágio estava dividida em doze áreas, tal como se observa na figura 1<sup>2</sup> (ver anexo II para uma melhor perceção), tendo cada uma, um número total máximo de crianças para a utilizarem naquele momento.

A utilização e permanência em cada área faz-se previamente, ou seja, a educadora pergunta às crianças qual é a área para a qual a criança quer ir e afixa a sua fotografia ou o seu nome na área em questão. A verdade é que as crianças, após a distribuição das áreas, vão ao placar e alteram a distribuição ou simplesmente mudam de área sem dizerem a ninguém e a educadora não suporta essas mudanças.

Em relação aos materiais pedagógicos existentes na sala dou particular atenção à grande quantidade de jogos existentes mas poucos utilizados e à quantidade de material existente na área da garagem e construções. Existem poucos livros e os poucos que existem não podem ser explorados livremente pelas crianças uma vez que os podem estragar.

Nas paredes e placares existentes na sala eram expostos os trabalhos elaborados pelas crianças. Na parede junto ao tapete, eram expostos o calendário mensal, o calendário dos aniversários das crianças, o mapa do tempo, entre outros. Estes calendários e mapas tinham grande importância no início do dia em que se fazia a contagem do dia e se verificava o estado do tempo.

No centro da sala encontram-se três conjuntos de mesas, ou seja, uma quadrada para as crianças mais novas e mais pequenas, que necessitam de mais apoio, uma retangular enorme onde estão a maioria das crianças para realizarem as atividades, e uma outra quadrada onde estão as crianças com menos dificuldades e as mais velhas.

---

<sup>2</sup> Anexo II – Planta da sala referente às áreas existentes na sala em jardim de infância.

No entanto, a organização da sala não estava favorável para o grupo de crianças em questão visto que é observável que as crianças não conseguiam estar numa só área, ou seja, estando todos no tapete, há sempre crianças que vão para a área da biblioteca ou da cozinha, visto que ficam muito perto do espaço do tapete. A sala é enorme, no entanto não tem espaço para todas as áreas, considero então que a sala está mal organizada para o grupo em questão.

### **Projeto de estágio**

Na minha semana de observação, verifiquei que a educadora não tinha as regras de convivência muito presentes no quotidiano das crianças nem estas se apercebiam das mesmas. A educadora não dava muita importância ao nível de ruído existente na sala, deixando o tempo passar até que se acalmassem, portanto, existiam certos valores que as crianças não tinham presentes. Segundo Ramiro Marques (2005),

“o professor assume-se como um facilitador do processo de auto clarificação dos valores, evitando a formulação de juízos e pondo em prática um conjunto de estratégias de ensino que ajudam o aluno a tomar consciência dos seus valores, a ser capaz de os publicitar e de agir em conformidade com eles” (p.1).

Assim sendo, o meu objetivo era promover situações relacionadas com os comportamentos e atitudes, de maneira a que a criança reconhecesse as regras existentes por si mesma.

Também durante as minhas primeiras semanas de intervenção constatei que existiam momentos em que as crianças desrespeitavam as regras já existentes na sala, por exemplo, nos momentos no tapete, as crianças não conseguiam estar mais de cinco minutos sossegadas, não conseguíamos conversar e dialogar com elas, falavam todos ao mesmo tempo, brigavam, batiam-se, brincavam e não davam importância ao que estávamos a tentar dizer.

A maior dificuldade com a qual me deparei, foi quando queria iniciar uma atividade e as crianças simplesmente não me davam atenção e assim as atividades por mim planeadas sofriam grandes alterações ou não eram realizadas.

Portanto, isto levou-me a ter como problemática as regras de convivência (in) existentes neste grupo e trabalhá-las de maneira a que as regras partissem deles, para as mesmas terem significado e serem devidamente aplicadas, promovendo o diálogo e a reflexão dos comportamentos e atitudes das crianças.

Para colocar o projeto em prática, baseei-me no modelo de clarificação de valores<sup>3</sup> dos anos 60, citado por Ramiro Marques (2005), que assume que o modelo

“visa os seguintes objetivos: encorajar as crianças a fazerem mais escolhas e a fazê-las livremente; ajudar as crianças a pesar as alternativas refletindo nas consequências de cada uma; encorajar as crianças a considerarem aquilo que apreciam e acarinham; dar-

---

<sup>3</sup> Modelo intitulado de Values ad Teachind, de Louis Rath, Merrill Harmin e Sidney Simon

lhes oportunidades para afirmarem as suas escolhas; encoraja-las a atuarem, comportarem-se e viverem de acordo com as suas escolhas; ajudá-las a tomarem consciência dos comportamentos repetidos sistematicamente na sua vida” (p. 1).

Assim, segundo este modelo, apliquei o projeto neste grupo de crianças, sendo elas a escolherem as regras de convivência; a dialogar para que reflitam acerca dos comportamentos bons e menos bons que o grupo tem, explicando o porquê de ser um bom comportamento e/ou um mau comportamento e caso seja um mau comportamento, o que se poderá fazer para o mudar para melhor; lembrar as crianças das regras que escolheram e o porquê de serem importantes, entre outros.

Ramiro Marques (2005) baseia-se nos autores do modelo de clarificação de valores para assumir que existem sete critérios a ter em conta no processo de clarificação de valores:

“a escolha livre; a escolha de entre alternativas; escolha feita depois da consideração ponderada das consequências de cada alternativa; ser capaz de ser elogiado e aplaudido; ser capaz de fazer manter afirmações em público; manifestar-se no nosso viver e comportamento, ser frequente e repetir-se ao longo do tempo” (p. 1).

Deste modo, o projeto adequa-se à clarificação de valores, na medida em que são as as crianças a escolherem as regras de entre algumas hipóteses, desenhando-as; sempre que as crianças reflitam acerca da regra e que a mencionem em voz alta, dando-lhe importância, a criança é elogiada em frente às outras crianças, lembrando a regra a todo o grupo; é um dos meus objetivos que a criança seja capaz de manifestar o comportamento segundo a regra que o grupo estabeleceu e repetir as regras ao longo do meu estágio.

No entanto, existem estratégias que devo ter em conta. Segundo um programa de educação de carácter, criado por Thomas Lickona, citando Ramiro Marques (2005), em *Educar em Valores*, existem estratégias para a sala de aula, tais como ter

“uma sala de aula acolhedora e democrática, ensinar valores (...), ensino cooperativo; clima de responsabilidade; reflexão ética; resolução de conflitos; tratar os alunos com carinho e respeito; levar os alunos a cuidarem uns dos outros; usar as regras para desenvolver a moralidade; participação dos alunos na tomada de decisões; usar os conteúdos disciplinares para desenvolver a moralidade; ajudar os alunos a cooperarem; (...) desenvolver o raciocínio moral através da leitura e discussão; ensinar os alunos a superar os conflitos sem violência.” (p. 4).

É então com base nestas estratégias que atuo perante as crianças, colocando o meu projeto em prática.

Para que seja possível as crianças aprenderem as regras, estas têm de partir de acontecimentos/situações vividas para que elas lhes deem significado.

“o grupo de crianças de uma sala de jardim-de-infância é uma organização social que constrói a sua autonomia coletiva, participando na elaboração das regras para a sua sala, negociando e compreendendo-as, para que as possam depois aceitar” (p.44). As autoras adiantam ainda que “o facto de as crianças elaborarem e discutirem as regras da sua própria sala, é uma tarefa que permite o bom funcionamento do grupo e a vivência de valores democráticos, tais como a justiça, a responsabilidade e a cooperação” (Montês, Gaspar e Piscalho, 2010:43).

Para que o meu objetivo seja cumprido, construí um projeto de estágio intitulado “Eu e os outros – Regras de convivência”<sup>4</sup>, tendo como principais objetivos que crianças devam clarificar valores; aprender a viver em conjuntos (escola, sociedade); interiorizar comportamentos e valores em grupo; respeitar o tempo de ouvir; cooperar com os colegas; respeitar o outro; interiorizar a partilha.

Para tal estruturei o projeto tendo em conta a estrutura de apoio à planificação de projetos de Hernando Hernández (2000), sendo necessário definir atividades para todo o grupo, que incluíssem todas as crianças no mesmo momento; para grupos de crianças previamente organizados pela educadora, que seriam realizadas em momentos diferentes para cada grupo e ainda para cada criança especificamente, em qualquer momento do dia.

Tendo em conta as atividades planeadas para o projeto, posso confirmar que este tema está articulado com áreas de conteúdo, tais como, o conhecimento do mundo, as expressões, a formação pessoal e social, a linguagem oral e abordagem à escrita e a matemática.

### **Principais atividades realizadas<sup>5</sup>**

As principais atividades realizadas neste estágio incidiram nas atividades planeadas no projeto para este grupo de crianças. Assim sendo, destaco:

- **A hora do conto** relacionado com o tema do projeto, como por exemplo “Adivinha o quanto eu gosto de ti no Outono”; “Desculpa”, “É tão injusto”, “O livro da família”; “Ninguém dá prendas ao Pai Natal”.
- **A construção do Livro das Regras** tendo como base aquilo que as crianças captaram da hora do conto e das situações vividas quer no interior quer no exterior da sala. Tendo isso em conta, as crianças desenhavam as regras e as estagiárias escreviam a regra no desenho para ser aplicado posteriormente no cartaz “as minhas regras” e futuramente no livro “As minhas regras”.
- **As questões da Dona Estranha**, que questionava as atitudes das crianças quando estas se comportavam bem ou mal, fazendo com que as crianças refletissem acerca das mesmas,

---

<sup>4</sup> Anexo III – Esquema organizacional do projeto de estágio em Jardim de Infância: “Eu e os outros – Regras de convivência”

<sup>5</sup> Anexo IV- Fotografias alusivas às atividades do projeto de estágio em contexto de Jardim de Infância

tendo como questões do género “Que estranho... porquê é que lhe pediste desculpa?”; “Bateste no teu amigo...isso é muito estranho. Porquê é que lhe bateste?”, entre outras.

- No âmbito da **Expressão motora**, a estagiária dava ênfase a atividades nas quais as crianças tinham de respeitar o outro, esperar pela sua vez, aceitar o ganho e a derrota, respeitar as regras dos jogos e as orientações das estagiárias, entre outros.
- No âmbito da **Expressão musical**, o objetivo era construir uma banda com as crianças para que estas relacionassem os sons de confusão e de agradável com o seu comportamento, tendo por base a reflexão por parte das crianças. Utilizaram-se bastantes instrumentos feitos em sala, mas devido às dificuldades encontradas com este grupo, foi muito difícil dividir tarefas, partilhar instrumentos, estarem atentos àquilo que teriam de tocar. No entanto, a comparação de som confuso com mau comportamento e som agradável com bom comportamento foi concebido com sucesso.

### **Avaliação e auto-avaliação**

Durante o estágio em pré-escolar, no que diz respeito à capacidade de planificar a intervenção pedagógico-didática, na minha opinião, foi com facilidade que a elaborei. No início, fazia a planificação muito detalhada, com atividades direcionadas e tudo muito explícito, sendo uma planificação fechada. Em conversa com a minha supervisora, cheguei à conclusão de que a planificação deveria ser mais aberta, com mais hipótese para a entrada de novas atividades propostas na hora pela educadora e planificar menos atividades. Na minha última semana de intervenção já segui os conselhos dados e correu tudo muito melhor. Mas sinto que me baseei mais naquilo que quero fazer (atividades) do que naquilo que queria o que as crianças desenvolvessem (objetivos), por exemplo, centrei-me muito mais nas áreas da expressão planeando atividades visualmente atrativas, mas esquecia-me de me basear primeiro na questão “O que quero que as crianças aprendam” e centrava-me mais em “vou fazer esta e aquela atividade, são interessantes e têm como objetivo x, y e z”.

Considero então que embora saiba em que consiste a diferenciação pedagógica e como se deve colocar em prática (teoricamente), era-me complicado planear para diferentes faixas etárias, ou seja, aplicar a diferenciação pedagógica é por vezes complicado, talvez devido à ainda falta de experiência. Contudo, soube adequar-me às necessidades de cada criança durante a atividade, mas encontrei dificuldades em pensar previamente nas diferentes idades e assim fazer a planificação das mesmas.

A minha intervenção nem sempre foi aquela que eu tinha planeado uma vez que as planificações sofreram sempre alterações devido a atividades inesperadas propostas pela educadora, mas sempre que realizei uma atividade que tinha planeado, esta correu de acordo com a minha linha de pensamento, se bem que às vezes pensei que determinadas atividades não se iriam prolongar e no entanto ocuparam toda a manhã, por exemplo.

Relativamente à minha intervenção propriamente dita, tentei procurar o que as crianças sabem e pensam acerca da atividade que ia propor, mas muitas vezes aconteceu estar a dizer o que têm de fazer em vez de somente estar a orientar o seu pensamento. Segundo Leandro (2008), no modelo curricular Reggio Emilia, o educador tem de “organizar um ambiente rico e estimulante; utilizar a escuta como motor e base do currículo emergente; incentivar para a resolução de problemas; Observar e registar os momentos e ações; promover experiências e aprendizagens diversas; partilhar ideias e sugestões; servir de apoio e de fonte de recursos”. Para Reggio Emilia, a criança constrói a sua aprendizagem e as suas capacidades, tendo o educador o papel de orientador, proporcionando os meios de aprendizagem.

Como era um grupo muito agitado, senti que na maioria das atividades, limitei-me a motivar as crianças para fazerem o que é pretendido na atividade, esquecendo-me por vezes de dar oportunidade para que elas aprendam, ou seja, dei demasiada importância à atividade em si para que as crianças se sentissem motivadas e esquecia-me um pouco de as fazer entender e que retirassem aprendizagens das atividades que realizavam. Contudo, reconheci que as estimo intelectualmente quando dava atenção individual às crianças, ou seja, quando ia ter com elas e questionava o porquê de elas estarem a realizar a atividade daquela maneira e não de outra, dava o exemplo de uma outra vertente de “execução” e questionava se também está “correta” e o “porquê”.

Nesta minha intervenção, tive a consciência de que dei mais atenção a algumas crianças do que a outras, durante as atividades: algumas porque necessitavam de mais atenção em certas atividades devido à sua dificuldade em determinados domínios; a algumas dei mais atenção devido à melhor relação existente uma vez que essas crianças vinham ter comigo mais vezes e durante mais tempo do que outras. No entanto, eu gostava de passar mais tempo com as crianças a quem não dei tanta atenção, mas a verdade é que essas crianças também não se relacionavam tão bem, sendo mais introvertidas e tive de respeitar a sua personalidade. Mas reconheço que muito raramente consigo dar a mesma atenção a todos.

No que diz respeito à avaliação, avaliava as crianças no final de cada atividade uma vez que durante a atividade era impossível, devido à orientação e ajuda que tinha de prestar às crianças. Muito complicado foi também conseguir avaliar todas as crianças, portanto, tive de estipular algumas estratégias, tais como, ter mais em conta a evolução das crianças que tinham mais dificuldades em atividades específicas para fazer a sua avaliação; tomar notas de algumas evoluções negativas e/ou positivas de crianças que me chamassem mais à atenção; entre outras. No que se refere à avaliação de grupo de “x” elementos, era mais fácil uma vez que conseguia identificar mais facilmente as dificuldades e facilidades de cada um.

Relativamente à avaliação do meu projeto de estágio aplicado a estas crianças, existiram muitas atividades que não consegui aplicar uma vez que este grupo era muito irrequieto e não tinha as regras de convivência/socialização ainda adquiridas, contudo, é com honra que afirmo

que, ao terminar o estágio, aquelas crianças já sabiam pedir desculpa umas às outras e quais as regras no interior e no exterior da sala. No entanto, essas competências ainda não estavam interiorizadas completamente e para tal, precisa de persistência e continuação.

Agora, com o estágio concluído, consigo afirmar que o meu ponto fraco foi, sem dúvida, a falta de incentivo para motivar as crianças e utilizar uma maior diversidade de estratégias. Segundo Coelho (2010), "(...) deverão ser utilizadas estratégias que envolvem ativamente e emocionalmente o aluno. A escrita, o desenho, a dramatização são exemplos de "output modes" que poderão servir os propósitos da diferenciação pedagógica." (p.38); as minhas planificações eram bastante ambiciosas em relação às características do grupo de crianças; uma vez que as crianças ainda não tinham as regras básicas de convivência interiorizadas, foi muito complicado que as crianças as aplicassem no seu quotidiano, situação que só se começou a verificar nas últimas semanas de estágio; nem sempre as estratégias por mim pensadas foram as mais adequadas para o "estado de espírito" das crianças naquele dia/momento, sendo por vezes complicado arranjar estratégias "na hora" para a atividade ser à mesma bem-sucedida.

Contudo, a força de vontade em superar as dificuldades existentes quer com a educadora titular quer com o grupo de crianças fez com que soubesse concluir o estágio com êxito, embora não tenha sido o esperado.

## **1.2. Apresentação de estágio em Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico**

### **Caraterização da constituição**

A Escola Básica de 1º Ciclo e Jardim de Infância Fontainhas de Santarém situa-se na localidade de Fontainhas, nos arredores da cidade de Santarém. É um meio rural, com grande parte da população idosa, estando ligada sobretudo ao setor primário – agricultura. A outra parte da população trabalha principalmente fora da localidade, em Santarém. Na localidade existem algumas pequenas indústrias, armazéns e oficinas assim como a Sociedade Cultural e Recreativa de Fontainhas e Grainho.

Uma vez que todo o interior do edifício foi remodelado após os seus 150 anos de existência, todas as mesas de trabalho e cadeiras dos alunos são novas, assim como os diversos materiais de cada sala de aula, tais como os móveis, placares, quadros (dois quadros de xisto e um quadro interativo). Também o refeitório está todo equipado com mesas e cadeiras novas, lava-loiças, frigorífico e micro-ondas.

É de mencionar que a escola não tem receção, portanto, a entrada é feita pela porta do refeitório. A escola é um edifício de rés-do-chão e primeiro andar sendo que no rés-do-chão, existe o refeitório e cozinha, onde o refeitório tem a função de espaço de acolhimento para todas as crianças; uma casa de banho com dois espaços (feminino e masculino) acessível às crianças do 2º e 3º ano; a sala de jardim-de-infância que contém também uma casa de banho na porta ao lado e a sala do 2º e 3º ano. No primeiro andar, existe um gabinete, duas casas de banho

(feminina e masculina) acessível para as crianças que têm aulas neste piso e a sala do 1º e 4º ano. Esta escola tem corredores bastante largos, que são utilizados pelas crianças quando as condições meteorológicas não são favoráveis para estas estarem no exterior (recreio); possui também um elevador caso haja crianças impossibilitadas de utilizar as escadas.

Quanto aos recursos humanos referentes ao pessoal docente, existem duas professoras titulares de grupo, duas professoras de apoio educativo, uma professora de Educação Especial e quatro professores de coadjuvação do 4º ano. Existem ainda seis dinamizadores das AEC/CAF. São AEC existentes são Inglês, Apoio ao Estudo, Atividade Física e Desportiva, Atividades Lúdico Expressivas – TIC e Atividades Lúdico Expressivas – Música. Relativamente ao pessoal não docente, existem três Assistentes Operacionais que auxiliam nos almoços e lanches, supervisionam as crianças na hora do recreio e auxiliam as professoras titulares quando necessário (fotocópias, comunicação com os pais, entre outros).

## **Projeto Educativo de Escola**

- **Prioridades**

“Através do Projeto Curricular, a Escola deve promover a construção de uma educação para todos, uma educação que afirme a diversidade e a diferenciação pedagógicas e na qual a sequencialidade, articulada entre os diferentes níveis de ensino, seja uma realidade. A sua meta primordial deve ser a capacidade de imprimir a mudança nas práticas de gestão curricular, com vista a melhorar a eficácia da resposta educativa aos problemas resultantes da diversidade dos contextos escolares e assegurar que todos os alunos aprendam mais e de modo mais significativo, obtendo melhores resultados.” (p.16)

- **Modos de implementação das intenções educativas**

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, “é possível definir quatro dimensões de intervenção à escala da globalidade da vida organizacional da Escola” (p.17), sendo elas a dimensão pedagógica; dimensão organizacional; dimensão social e a dimensão relacional.<sup>6</sup>

## **Projeto de turma**

Segundo o Projeto de Turma, a professora titular implementa as suas intenções educativas de acordo com as prescritas no Projeto Educativo do Agrupamento, sendo elas:

- “Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e abordar situações e problemas do quotidiano;
- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar.
- Usar corretamente o português para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamentos próprios.

---

<sup>6</sup> Anexo V - Dimensões de intervenção segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas

- Adotar metodologias personalizadas de trabalho e aprendizagens adequadas a objetivos visados.
- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.
- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e crítica.
- Cooperar com outros em projetos comuns.
- Pesquisar, selecionar e organizar informação para transformar em conhecimento mobilizável.”  
(p.14)

Para tal, a professora utiliza metodologias específicas, tais como as Rotinas diárias e semanais (recolha e distribuição de manuais e cadernos); Avaliação em cooperação com os alunos; Responsabilização dos alunos por tarefas e atitudes; Diálogos e debates; Trabalho individual; Trabalho a pares; Trabalho tutorial; Registos estruturados (grelhas de avaliação [leitura, escrita, calculo e raciocínio matemático] e de observação de comportamentos e atitudes); Ensino individualizado do professor para pequenos grupos/alunos; Tempo de comunicação do professor para todo o grupo e vice-versa; Ensino expositivo.

### **Caraterização do grupo**

A turma na qual estive a intervir contém dois anos de escolaridade, sendo eles o 2º e o 3º ano, cada um com treze crianças, cujas idades dos alunos variam entre os 7 e os 9 anos.

O grupo do 2º ano do Ensino Básico é portanto constituída por treze alunos, sendo nove do sexo feminino e quatro do sexo masculino, tendo apenas um aluno repetente. A turma do 3º ano também é constituída por treze alunos, sendo dez do sexo masculino e três do sexo feminino. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa.

Relativamente às Necessidades Educativas Especiais, não existem crianças anunciadas, no entanto existe um aluno com PA (1ª retenção), com processo em desenvolvimento e um aluno com avaliação psicológica, portanto, segundo o seu relatório, “a sua leitura é normal, por vezes rápida, sem visíveis tensões ao ler. Apresenta graves dificuldades em lidar com a escrita, possuindo disortografia e disgrafia.” Face ao diagnóstico e às características apresentadas aconselhou-se uma intervenção em contexto familiar e escolar, de adequação do ensino com a aplicação de um PEI e acompanhamento em psicologia, com carácter bissemanal. Sugeriram-se então medidas educativas do Decreto-Lei nº3/2008 das alíneas do ponto 2 do art.16º a) apoio pedagógico personalizado; b) e d) adequações ao processo de avaliação. O projeto de Turma refere aspetos de maior potencialidade e aspetos de maior dificuldade dos alunos da turma em questão.<sup>7</sup>

Existem também alunos com alguns problemas de saúde que exigem uma maior atenção por parte do professor, como por exemplo, problemas de visão, alergias, asma e obesidade.

Quanto à situação socioprofissional global dos pais/encarregados de educação, esta caracteriza-se por classe média, tendo a maioria dos pais o 9º ano de escolaridade e profissões tais como tratorista, camionista, cabeleireira, assistente de consultório, responsável de secção,

---

<sup>7</sup> Anexo VI - Os aspetos de maior potencialidade e dificuldade da turma do contexto de estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico

entre outros; no entanto, existem pais com secundário completo e ainda licenciados, tendo profissões tais como professor, enfermeiro, gestor, técnico industrial, eletricista, advogado, entre outros.

No que se refere às Atividades Extracurriculares (AEC), é de mencionar que todos os alunos participam nas atividades, das 15h30 às 17h30. Para além disso, muitos deles praticam atividades fora da escola, tais como a natação, judo, futsal, karaté, música, futebol, rãguebi e equitação.

### **Caraterização da sala**

Segundo o Projeto de Turma do presente ano letivo, a organização do ambiente educativo é bastante peculiar visto que tem dois anos de ensino. Sendo uma sala com dois anos escolares distintos, a sala estava dividida em dois, ficando os alunos de costas com costas, um quadro para cada ano e a secretária da professora ao centro, de modo a conseguir controlar quer os alunos do segundo quer os alunos do terceiro ano, tal como se pode observar na figura 2<sup>8</sup>, presente no Anexo VII.

As mesas são dispostas em filas, a exposição dos trabalhos elaborados pelos alunos, como os cartazes em placards da sala fazem parte da organização utilizada bem como a organização de materiais com uma distribuição de tarefas para a organização dos mesmos, tal como observei.

É importante referir que, relativamente às TIC, a sala dispõe uma mesa com um computador fixo e uma impressora que são utilizados pela professora e ainda um quadro interativo que não tem uma disposição favorável para tal, não existindo um projetor direcionado para o lado em que se encontra o segundo ano do ensino básico.

A sala dispõe de uma razoável iluminação quer artificial quer natural, para que os alunos realizem os seus trabalhos com as devidas condições

### **Projeto de estágio**

Durante as semanas de observação, constatei que os alunos tinham uma determinada dificuldade em se expressarem oralmente. Esta dificuldade caracteriza-se pelos alunos falarem baixinho, quase com medo de falharem; por hesitarem quando querem responder por iniciativa própria; não responderem quando lhes era colocada alguma questão referente a algum exercício ou referente a algum problema pessoal e escolar; terem dificuldade em se expressar quando é pedido que justifiquem algo, entre outros. Tal também se encontra registado no projeto de turma, onde a professora cooperante afirma que os aspetos de maior dificuldade são, entre eles, “ (...) ao nível da expressão oral; falta de autoconfiança de alguns elementos; existência de elementos que revelam alguma instabilidade emocional”. (p.12)

---

<sup>8</sup> Anexo VII – Planta referente à organização do espaço da sala de 1ºCEB

No exterior da sala de aula, em contexto de recreio ou em contexto de atividades curriculares mas fora do espaço sala de aula, observei o contrário, ou seja, os alunos expressam-se adequadamente e com um bom-tom de voz. Assim, senti necessidade de explorar a expressão oral dentro da sala de aula.

Para tal, defini o projeto de estágio intitulado de “*A expressão oral*”, tendo como principais objetivos desenvolver a expressão oral, aumentar a autoestima e confiança do aluno perante situações que englobem a expressão oral, como se pode constatar no documento em anexo.<sup>9</sup>

Este plano de estágio foi implementado no decorrer das semanas de intervenção, tendo em conta os conteúdos abordados, planifiquei estratégias/atividades que estimulem a expressão oral quer para com o grande grupo quer para com as estagiárias e/ou professora.

### **Principais atividades realizadas<sup>10</sup>**

Em qualquer área de conteúdo, foi explorada a capacidade de expressão, de justificar, dar a opinião e até mesmo cooperar na aprendizagem do colega, ou seja, explicar ao outro aluno uma situação por palavras suas. Foram realizados trabalhos de grupo e de pares, para que posteriormente proceder para a apresentação oral dos trabalhos para a turma, comparando-os e avaliando-os. Com as estratégias definidas no plano de estágio, consegui articular todas as áreas de conteúdo, sendo a articulação mais comum:

- **O Português com o Estudo do Meio**, por exemplo escrever um pequeno texto intitulado “Se eu fosse uma planta...”, neste caso, esse texto teria de conter informações acerca da caracterização da planta. Assim, o aluno teria de recordar os conteúdos de Estudo do Meio bem como as características de um texto: introdução, desenvolvimento e conclusão;
- **A Expressão plástica com as restantes áreas de conteúdo**, por exemplo, quando os alunos recordaram em Português a classificação silábica das palavras como monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas, foi-lhes solicitado que colocassem no caderno diário quatro jaulas, cada uma com esta classificação e para desenharem os animais respetivamente nas suas jaulas. Por exemplo, o cavalo, tem três sílabas iria ser desenhado pelos alunos na jaula correspondente às palavras trissílabas;
- **As expressões com a matemática e o português**, como por exemplo, quando os alunos estão a jogar a um jogo que explora a expressão dramática, expressão física e musical, os alunos têm de cantar uma música, fazer a coreografia, mudar a coreografia de lento para rápido, entre outros. O português, uma vez que têm de expressar oralmente a letra da música lentamente, rápido, alto, baixo, entre outros mas também a matemática uma vez quando a estagiária bate palmas, esta faz uma pergunta relacionada com operações de somar, subtrair, multiplicar e dividir;

---

<sup>9</sup> Anexo VIII – Conceção do plano de estágio em 1º CEB: “A Expressão Oral”

<sup>10</sup> Anexo IX - Fotografias alusivas às atividades do projeto de estágio em contexto do 1ºCEB

- **A Matemática com o Português** como por exemplo: é pedido ao aluno que leia o enunciado da questão de matemática, estando a trabalhar a leitura/expressão oral bem como o registo do raciocínio matemático do aluno num pequeno texto/frases.

### **Avaliação e auto-avaliação**

No que se relaciona com o estágio com a turma de 2º ano do primeiro ciclo do ensino básico, constato que referente à planificação, a minha maior dificuldade foi descrever e refletir acerca do meu papel enquanto os alunos realizavam as atividades, no entanto, sei que isso me ajudou a pensar melhor acerca do que iria fazer e no porquê quer durante as atividades quer em determinados momentos e descrever minuciosamente as estratégias e atividades a realizar, assim como as supostas respostas dos alunos, dado que são imprevisíveis. Facilmente consegui articular os objetivos com as atividades e estratégias planificadas e quais seriam as melhores componentes para avaliação, uma vez que em todos os objetivos tiveram grelhas de avaliação. Constato que consegui planificar de acordo com o tempo que tinha disponível e consegui articular várias áreas de conteúdo para a mesma atividade. Consegui colocar o plano de estágio em prática, sem qualquer dificuldade em particular, explorando a expressão oral com trabalhos individuais, de pares e de grupo.

Para a questão das situações pedagógico-didáticas em que me senti mais à-vontade e confiante, foi ao expor atividades de matemática e a ajudar os alunos a entenderem a lógica daquele raciocínio e senti mais confiança nas diferentes áreas de conteúdo do que estava à espera, não me sentindo insegura. Recordava previamente o que iria abordar e transmitir, quais as estratégias a utilizar e senti-me sempre segura em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Sempre que os alunos tinham dúvidas ou dificuldades, explicava-lhes até ter a certeza de que entendiam o que estava em questão; arranjei estratégias para cada aluno, por exemplo, tinha a noção de que determinado aluno compreendia melhor os conteúdos utilizando materiais manipuláveis, outros compreendiam melhor dando o exemplo do conteúdo articulado com o quotidiano e outros alunos bastava explicar à primeira para compreenderem, sendo necessário adotar estratégias diferentes. De certa forma, adotei um pouco o modelo Reggio Emilia para este contexto, no que diz respeito à importância dada às diferentes linguagens de cada criança, ou seja, o seu interesse, incentivando assim o seu desenvolvimento intelectual. Senti enorme dificuldade no que se relacionava com o currículo, visto que segundo este modelo, o currículo adapta-se às necessidades das crianças e sendo este contexto de 1º CEB, tendo um currículo a cumprir, decidi adaptar as atividades aos interesses das crianças, indo ao encontro do currículo e dos ideais da professora cooperante.

De uma maneira geral, em relação às competências que melhor domino, destaco a autoconfiança para orientar as aprendizagens dos alunos, adotando estratégias que simplifiquem e que me auxiliem a ensinar algo em que não esteja muito à vontade, no entanto, com a prática

do estágio, constatei que as estratégias por mim utilizadas embora sejam simples e concretas, promoviam aprendizagens significativas dos alunos uma vez que eram sempre articuladas com o concreto e cotidiano das crianças, sendo então, aprendizagens significativas. Talvez devesse ter arriscado mais ao utilizar novas estratégias, mas devido à minha insegurança pessoal não o concretizei.

A maior dificuldade de todas foi arranjar estratégias “na hora”, que não tinha planejado nem pensado. No entanto, compreendi que essa seja a maior dificuldade dos docentes, mas senti-me frustrada por não conseguir arranjar estratégias para ajudar o processo de aprendizagem dos alunos. No entanto, verifiquei que as estratégias por mim utilizadas embora sejam simples e concretas, promoviam aprendizagens significativas dos alunos uma vez que eram sempre articuladas com o concreto e cotidiano das crianças, sendo então, aprendizagens significativas. Talvez devesse ter arriscado mais ao utilizar novas estratégias, mas devido à minha insegurança pessoal não o concretizei.

Em relação à gestão curricular, sempre tentei articular o máximo possível as áreas de conteúdo, criando um ponte entre a área de conteúdo explorada na primeira parte da manhã, para a que é explorada na segunda parte da manhã e da parte da tarde. Para além desta articulação, a semana tinha sempre um tema didático que sobressaísse, articulando os dias da semana. No entanto, tive a possibilidade de planificar uma semana para o segundo ano e o terceiro ano ao mesmo tempo e a interdisciplinidade entre os dois níveis de ensino não foi possível e nunca é concretizável, contudo, tanto articulei as áreas de conteúdo do segundo ano como as do terceiro ano.

Para a avaliação, elaborei sempre grelhas de avaliação para avaliar os objetivos que achei mais importantes para os alunos atingirem; utilizei a observação direta em aspetos não de menor importância, mas sim que posso constatar facilmente e que esteja relacionado com as atitudes, os processos, a comunicação, o empenho, cooperação, entre outros; utilizei algumas notas de campo como observações que deveria ter em conta mas que não estava expressa nas grelhas de avaliação, e por fim, utilizei também a correção das fichas de trabalho. Assim sendo, valorizo a avaliação diagnóstica, quando início um determinado conteúdo explorando os conhecimentos prévios dos alunos para saber em que posição se encontra a turma, que conhecimentos têm no geral e também a avaliação formativa, determinando a posição do aluno na turma, identificando as dificuldades do mesmo e auxiliando-o para que o seu progresso escolar seja positivo.

Constato então que a minha maior dificuldade foi descrever o meu papel enquanto os alunos realizavam as atividades, no entanto, sei que isso me ajudou a pensar melhor acerca do que iria fazer e no porquê quer durante as atividades quer em determinados momentos e descrever minuciosamente as estratégias e atividades a realizar, assim como as supostas respostas dos alunos, dado que são imprevisíveis. Facilmente consegui articular os objetivos

com as atividades e estratégias planejadas e quais seriam as melhores componentes para avaliação, uma vez que em todos os objetivos iriam ter grelhas de avaliação. Tal como referi na reflexão anterior, constato que consigo planificar de acordo com o tempo que tenho disponível e consigo articular várias áreas de conteúdo para a mesma atividade. Consegui colocar o plano de estágio em prática, sem qualquer dificuldade em particular, explorando a expressão oral com trabalhos individuais, de pares e de grupo.

### **1.3. Apresentação de estágio em Contexto de Creche**

#### **Caraterização da instituição**

O Jardim-Escola João de Deus entrou em funcionamento a 15 de Setembro de 2003 e foi oficialmente inaugurado no dia 21 de janeiro de 2008, tendo como objetivo a construção de um Jardim-Escola com a valência de creche. Atualmente é constituído por Creche, Pré-Escolar, 1.º Ciclo e ainda 2.º ciclo do Ensino Básico, existindo crianças que frequentam este jardim-escola desde o berçário até ao segundo ciclo, contudo, são cada vez mais os alunos que prosseguem os seus estudos para outra escola.

Este Jardim-Escola encontra-se situado no Bairro do Girão em São Pedro, freguesia de S. Salvador, perto da zona industrial de Santarém. É um bairro maioritariamente habitacional de classe média/alta. Na zona envolvente não existem, por exemplo, bombeiros, centros de saúde, farmácia, etc., obrigando a deslocação a Santarém. Contudo, a maioria dos alunos não vivem naquele Barro, tendo os pais que se deslocarem de carro próprio até ao Jardim-Escola. Não existe também nenhuma paragem de autocarro perto da escola nem a escola dispõe de transporte, o que faz com que os alunos estejam dependentes dos carros dos pais/familiares.

#### **Projeto Educativo de Escola e Projeto de Turma**

No que diz respeito às prioridades do Projeto de Escola e segundo o mesmo, pretende-se que o Projeto “espelhe a estrutura orgânica e funcional da instituição e aponte ou projete as possibilidades de resolução das dificuldades sentidas por todos aqueles que procurem otimizar as condições de trabalho do nosso estabelecimento de ensino.” (p.5).

Referente ao Projeto de Turma, nenhuma sala de creche tem projeto, uma vez que este é opcional, contudo, as educadoras elaboram objetivos que as crianças têm de cumprir, organizados em três áreas de conteúdo, sendo elas a área da formação pessoal e social; a área do conhecimento do mundo; a área da expressão e comunicação, incluindo o domínio da linguagem, o domínio da matemática, o domínio da expressão motora, dramática, musical e plástica. As educadoras regem-se assim pelo modelo João de Deus, adequando-o ao ponto de vista da educadora e também ao grupo de crianças que esta tem. No entanto, posso constatar algumas prioridades do modelo presentes no Projeto Educativo, como por exemplo:

- “Desenvolver a autonomia, sendo um dos pilares fundamentais no crescimento pessoal e social de cada criança e da sua inter-relação com os outros;
- Proporcionar situações de distinção entre o real e o imaginário, fornecendo suportes que permitam desenvolver não só a imaginação criadora;
- Organizar o espaço, de maneira a ser um ambiente motivador, enriquecido pela diversidade, qualidade, acessibilidade dos materiais disponibilizados, em que as regras de utilização devem ser respeitadas e conhecidas pelas crianças;
- Considerar a criança como sujeito da aprendizagem” (p. 23 e 24)

### **Caraterização do grupo**

No que diz respeito à caraterização do grupo de crianças com o qual estive a estagiar, era constituído no presente ano letivo por 15 crianças, 6 meninas e 9 meninos entre um ano e meio e os dois. O grupo é heterogéneo em relação à sua faixa etária, encontrando-se assim crianças com níveis de autonomia divergentes. Todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e nenhuma apresenta qualquer tipo de referenciação, tal como a necessidade de terapeutas ou relatórios médicos.

Tendo em conta as idades destas crianças, posso considerar que é um grupo que luta pela sua autonomia e independência, sendo as crianças mais velhas bastante interessadas e motivadas para conseguirem alcançar certos objetivos sem a ajuda do adulto, pedindo só o seu auxílio quando constata que após determinadas tentativas, não alcançou o que quis, como por exemplo, calçar os sapatos após a sesta. Portanto, as crianças mais velhas do grupo demonstram alguma autonomia, quer a nível de higiene quer a nível cognitivo. Apenas uma criança não usa fralda, no entanto todos são sentados no bacio nas horas de higiene.

No que se refere ao nível da linguagem e articulação/estruturação do discurso apenas as crianças do bibe verdinho (as mais velhas) se encontram num nível mais desenvolvido, no entanto, constroem apenas pequenas frases simples. Por sua vez, as crianças do bibe azul-turquesa encontram-se numa fase de expressarem palavras soltas havendo no entanto algumas que ainda não o fazem.

Este grupo é também muito bem-disposto, interessado e curioso, como por exemplo, no momento do acolhimento, a maioria das crianças demonstram alegria, chegam à sala e permanecem com um sorriso na cara e com vontade de brincar e interagir com o outro (adulto e/ou crianças). Afirmando que é um grupo interessado devido à curiosidade que apresentam em diversas situações, como por exemplo, nas atividades que eu e o meu par de estágio dirigimos, as crianças vão ter connosco com a intuição de explorarem os nossos recursos, para tentarem entender o que vão fazer a seguir. No entanto, com as crianças mais novas, o cenário muda um pouco. Algumas crianças são pouco “dadas”, ou seja, ainda não têm as competências sociais muito desenvolvidas e são muito “individuais”, não brincam com os seus pares, não têm a atitude

de explorar o ambiente que a rodeia, necessitando da estimulação e atenção da estagiária, sendo portanto, mais passivas do que ativas.

### **Caraterização da sala**

A sala de um ano e meio (bibe azul turquesa) está disposta de uma forma bastante peculiar, não se encontrando como habitualmente, ou seja, não está disposta por áreas, como se pode observar na figura 3<sup>11</sup>.

A sala está repleta de pinturas animadas por todas as paredes, bastantes coloridas que as crianças podem observar e tocar. Existem dois sofás para as crianças se sentarem e a área do tapete colorido onde as crianças se sentam para ouvir histórias, brincarem, para comerem a sua bolachinha na primeira parte da manhã, etc. As janelas são cobertas por duas cortinas que se correm quando está na hora de dormir. A sala tem duas portas em vidro viradas para o recreio cimentado, por onde as crianças podem observar o meio exterior.

No canto, junto a uma das portas para a rua encontram-se as quinze camas das crianças encaixadas, umas por cima das outras. A sala tem um lavatório com uma bancada comprida e, em cima dela estão algumas caixas repletas de brinquedos, existe a caixa dos instrumentos musicais, a caixa dos legos, a caixa com peças de encaixar, a caixa com bolas, com carros, etc. Em cima da bancada existem vários livros para as crianças e os biberões de cada criança. Por cima da bancada, onde as crianças não chegam, existem prateleiras com um rádio e, ao lado vários CDs, tem ainda, nesse local, as pastas individuais de cada criança e alguns objetos para atividades, como por exemplo, uma caixa com lápis de cera e outra com papéis. Por baixo da bancada existem ainda várias gavetas com muitos brinquedos e objetos.

A sala tem duas mesas redondas e dezasseis cadeiras coloridas para as crianças se sentarem. Encontra-se ainda, na parede, um cabide para cada criança onde colocam o seu casaco e o bibe, juntamente com a sua mala.

Existe ainda um fraldário com uma janela envidraçada, que permite ver o resto da sala, contém uma bancada onde se trocam as fraldas das crianças, tem dois lavatórios, duas sanitas e um chuveiro. As crianças não conseguem deslocar-se para este local pois existe uma cancela que as crianças não conseguem abrir.

### **Projeto de estágio**

O tema do projeto surgiu não devido a alguma fragilidade deste grupos de crianças, mas sim devido aos seus interesses. Durante as semanas de observação e intervenção partilhada, constatei com o meu par de estágio que este grupo é muito interessado pelos animais e pelo som que reproduzem. Dito isto, partimos do início de que o nosso projeto teria a ver com os animais, no entanto, seria um tema bastante vago.

---

<sup>11</sup> Anexo X – Planta referente à organização da sala em Creche

Dado que os animais têm diferentes revestimentos, portanto, diferentes texturas, resolvemos centrar-nos nos sentidos, com o intuito de explorar diversos temas, entre eles, os animais, as frutas, o natal, o corpo humano, entre outros. Com tantos temas, resolvemos definir o nosso projeto como “Os sentidos na nossa salinha”.<sup>12</sup> A problemática com a qual nos confrontamos é como desenvolver os interesses das crianças, de forma a obterem aprendizagens significativas dependendo dos diferentes níveis de desenvolvimento existentes.

A principal finalidade deste projeto passa por promover interações sensoriais e motoras às crianças nas primeiras idades, pois é essencialmente através destas que a criança descobre, sente, experimenta e conhece o mundo que a rodeia. As informações e as oportunidades que lhe são facultadas por estas interações (ver, tocar, levar à boca, cheirar) fornecem-lhe referências como interagir, num dado momento, com algumas solicitações do meio (Zerloti, 2003:301).

Para tal, foram desenvolvidos objetivos direcionados para a concretização do projeto:

- Alargar o vocabulário das crianças, promovendo também o discurso oral;
- Estimular o prazer de ler, a imaginação e a criatividade bem como desenvolver o carácter lúdico dramatizando as histórias lidas e exploradas (fantoques);
- Dinamizar a participação das famílias na vida do Jardim-de-Infância;
- Desenvolver a consciência solidária, cultural e multicultural numa perspetiva para a educação para a cidadania.
- Conhecer e identificar os animais e os seus sons;
- Desenvolver os sentidos (tato, olfato, paladar e audição);
- Identificar as cores;
- Identificar as diferentes partes do corpo humano;

É importante ter ainda em conta que os materiais a integrar no nosso projeto apresentem diversas características capazes de estimular os sentidos, por exemplo a visão como a cor, o tamanho e a forma; no paladar criar momentos de sensações agradáveis (fruta), desagradáveis (sal), de doce (bolachas de chocolate), de amargo (limão) ou de temperaturas (gelo). O olfato é, contudo, aquele que é menos trabalhado e exercitado de uma forma intencional nos contextos educativos, mas iremos, apresentar às crianças odores agradáveis de perfumes, de frutos ou de alimentos. Embora seja difícil apresentar odores desagradáveis, minimiza-se esta dificuldade com vista ao reconhecimento de diversos odores considerados pelas crianças como desagradáveis, por exemplo, a cebola, o alho, o álcool e a acetona.

Assim sendo, criámos o projeto “Os sentidos na nossa salinha”, que tinha como principais objetivos conhecer os animais e os seus sons; desenvolver os sentidos (tato; olfato e paladar); identificar as cores e identificar as diferentes partes do corpo. Para tal, utilizámos estratégias<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Anexo VIII - Esquema organizacional do projeto de estágio em Creche “Os sentidos na nossa salinha”

tais como relacionar os temas de cada semana com os interesses das crianças; iniciar o tema sempre com um livro, lengalenga ou música; enquadrar o tema tendo sempre algo “palpável” para as crianças explorarem.

### **Principais atividades realizadas<sup>14</sup>**

Embora em contexto de creche não se aplique as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), a educadora adaptou os objetivos para a sua sala. Portanto, as atividades e os respetivos objetivos são baseados nas OCEPE.

- **Área da Expressão e Comunicação**

- **Domínio da expressão motora**

Duas vezes por semana as crianças dirigiam-se ao ginásio para realizarem atividades planificadas pelas estagiárias. Os exercícios passavam por imitar os animais; fazer percursos; correr; fazer pequenos jogos onde tinham de identificar as diversas partes do corpo, entre outros;

- **Domínio da expressão dramática**

Este domínio foi explorado no dia de São Martinho, no qual as crianças ouviram e viram a história de São Martinho, visto que foi dramatizada por mim. Posteriormente, as crianças refizeram a dramatização.

- **Domínio da expressão musical**

As crianças exploraram os instrumentos livremente; existiram momentos de dança e de liberdade de movimentos;

- **Domínio da expressão plástica**

Este foi o domínio mais explorado ao longo do estágio. As crianças realizaram atividades nas quais tinham de realizar a cara de um porco com tinta rosa e areai; fizeram digitinta com as silhuetas de animais; cocaram papelinhos verdes na rã; colaram algodão nas ovelhas, entre outros. Realizaram atividades referentes ao natal, contribuindo para a decoração da sala.

- **Domínio da linguagem**

A linguagem era estimulada por meio de novos vocábulos, de ordens simples; de novas músicas no momento do acolhimento com diversos vocábulos; na identificação de objetos, animais, situações, legumes e frutas; entre outros.

- **Domínio da matemática**

Foram feitas contagens dos brinquedos, das canetas, dos lápis, enfim, dos objetos existentes na sala; a lengalenga “Um, dois, três, quatro, a galinha mais o pato” foi contada com auxílio de sombras chinesas coloridas, na qual era pedido às crianças que dissessem “1, 2, 3, 4” à medida que iam aparecendo os animais da sombra chinesa; a construção de puzzles com orientação das estagiárias e também as rotinas bem organizadas que possibilita à criança a previsão e a organização do seu tempo.

---

<sup>14</sup> Anexo IX - Fotografias alusivas às atividades realizadas referentes ao projeto de estágio em Contexto de Creche

### ➤ **Área da formação pessoal e social**

Neste projeto demos mais importância à autonomia bem-estar da criança, proporcionando momentos em que a criança faz recados à estagiária, como por exemplo “vai buscar a caneta verde para pintarmos o sapo”, calçar e descalçar os sapatinhos; proporcionar momentos e atividades e a que não visam algo em específico, transmitindo afeto, carinho e conversa à criança, dando-lhe atenção e compreendendo-a.

### ➤ **Área do conhecimento do mundo**

A celebração de dias festivos, tais como o dia de São Martinho, o dia das bruxas, o natal... explicando qual a sua importância, relacionando-a com o dia-a-dia da criança, realizando atividades do seu interesse e que ilustrem o dia em questão

### **Avaliação e auto-avaliação**

Em relação à capacidade de planificar a intervenção pedagógico-didática, senti dificuldades em planificar as rotinas existentes na sala, sendo a atividade dirigida uma exceção. Ao início não tinha noção de como planificar as rotinas, por isso só descrevia o que acontecia nesses momentos. Ao conversar com a supervisora, constatei que a planificação das rotinas é mais do que descrever o momento, é planejar situações em que a estagiária irá ser orientadora de aprendizagens à mesma, ou seja, a estagiária será educadora não só durante as atividades dirigidas, mas também durante os momentos de rotina, e para tal é necessário colocar objetivos concretos, que naquela semana/dia queira que sejam atingidos pelas crianças. Penso que essa dificuldade foi ultrapassada.

Desta forma, embora o modelo a seguir seja o de João de Deus, a educadora era bastante acessível e deu-me margem suficiente para aplicar o meu modo de intervir com as crianças, dando especial atenção ao tempo que cada criança necessitava para realizar as atividades; tínhamos quase uma hora para beneficiar das mais-valias do momento do acolhimento; e o espaço era como se fosse um terceiro educador, tal como o modelo Reggio Emilia faz referência, visto que as pinturas das paredes eram estimulantes para a aprendizagem das crianças, sendo um ponto de partida para muito diálogo entre adultos e crianças e incentivo de aprendizagens.

Nas competências pedagógico-didáticas, sinto-me bastante à vontade em todas as áreas expressas no documento orientador da educadora, sendo ele o Plano Anual da sala, contudo, no início sentia-me duvidosa e não me sentia confiante em relação ao domínio da expressão motora. Considero que com a experiência ao longo do estágio, visto que duas vezes por semana tínhamos de planejar atividades de expressão motora, a segurança e confiança foi aumentando gradualmente, e no final do estágio já era com facilidade que planeava atividades e me sentia confiante ao orientar as atividades.

O único domínio que não explorei com objetivos definidos foi o domínio da expressão musical, na qual não me sentia muito à vontade visto que não estava confiante das atividades que poderia orientar nas crianças. Talvez por ser um estágio no qual estou a ser avaliada, não

queria que algo corresse mal e que a autoconfiança construída se destruísse, portanto não experimentei atividades desse domínio, mesmo que as saiba planificar. Contudo, a expressão musical está presente no acolhimento, quando canto com as crianças; no momento de fazer comboio para irmos para o ginásio; durante as atividades de expressão motora, na qual utilizo músicas que tenham a ver com as atividades; e está também presente em todos os momentos de dança livre.

Na área da formação pessoal e social, dou grande ênfase à partilha e à amizade entre as crianças, explicando sempre às crianças os porquês de algo estar errado, nunca esquecendo também do reforço positivo nos pequenos e grandes esforços das crianças e do desenvolvimento da sua autonomia e independência, assim como o conhecimento do seu corpo, identificando partes do mesmo tais como a cabeça, braços, mãos, pernas, pés...

Na área do conhecimento do mundo, é com facilidade que abordo o tema dos animais que é o que foi explorado durante o estágio, incentivando sempre o contato, exploração e alguma identificação de vários objetos existentes na sala, crio atividades/situações que apelem ao uso da imaginação das crianças, sempre com atividades visualmente atrativas para que as crianças se interessem por aquilo que está a ser realizado.

Na área da comunicação e expressão, é com facilidade que oriento atividades relacionadas com a expressão plástica e dramática, estando relacionadas com o Projeto realizado por mim e pelo meu par de estágio mas também com aquilo que a educadora quer que seja abordado naquela determinada semana. No domínio da expressão dramática, as atividades e apresentações são cativantes, conto histórias com diferentes entoações, tento levar sempre algo tátil para que as crianças possam tocar e usar, como por exemplo, o cavalo, manta encarnada e espada para a Lenda de São Martinho. No domínio da expressão plástica, não tenho qualquer dificuldade e é até o domínio onde me sinto mais confiante, pois é um domínio de que gosto e facilmente encontro ideias criativas para as crianças realizarem. No domínio da linguagem e da matemática estão presentes em todos os momentos, desde o instante em que se estimula a linguagem até ao jogo de encaixe e/ou puzzles, rotinas e até contar até três para diferentes jogos motores. Por exemplo, a linguagem é sempre estimulada no acolhimento quando converso com a criança, nas atividades em que explico ou comunico com as crianças; na hora das refeições na qual transmito novos vocábulos acerca da comida, entre outros.

Tenho noção de que a atividade tem de ter um enquadramento e faço os possíveis para que os temas da semana estejam articulados, como por exemplo, fiz sombras chinesas coloridas, com os animais existentes nas pinturas das paredes da sala. Aproveitei as cores das sombras chinesas para articular com as cores importantes daquela semana (encarnado) para realizar digitinta e colocar silhuetas dos animais da sombra chinesa por cima da digitinta. Ao logo da semana, falei dos animais e das texturas dos pêlos dos animais, portanto, é necessário fazer um

enquadramento para dar início à atividade, articular os temas de cada dia para que haja uma continuidade e que as atividades sejam e partam do interesse das crianças.

No que se refere à capacidade de avaliar a intervenção pedagógico-didática, é com facilidade que delinhei objetivos que quero que as crianças atinjam, contudo, senti dificuldade ao início, fazendo objetivos muito gerais, sem dar especificidade à atividade em questão. Segundo Parente (2011), a observação pressupõe ver as ações e as realizações das crianças, ouvir e registrar o que elas dizem. O registo permite refletir, comparar e partilhar com a família da criança a evolução do desenvolvimento da criança. As observações focam-se no que a criança faz e como faz., pressupondo as interações com as restantes crianças, a situação de jogo, e as atividades dirigidas, são os momentos que mais demonstram o que a criança já sabe e já faz. O tipo de registo varia entre anotações simples, narrativas breves, fotografias, vídeos e realizações das crianças. Assim sendo, para avaliar se a criança cumpriu os objetivos definidos, realizo grelhas de avaliação de acordo com o esquema da educadora, ou seja, a avaliação passa quase sempre pelos critérios “Não consegue”; “Consegue com facilidade” e “consegue com dificuldade”, tiro fotografias ao momento em que a criança está a realizar as atividades e ao trabalho realizado pela criança, e faço observação direta. A educadora organiza todos os trabalhos da criança num portefólio que somente contem os trabalhos das crianças. Quando um objetivo fica por atingir por parte da criança, tenho em conta a insistência e estimulação para que esse objetivo seja cumprido gradualmente.

#### **1.4. Reflexão sobre percurso de aprendizagem realizado**

Tendo em conta todo o meu percurso deste mestrado, constato que no primeiro estágio, em jardim-de-infância, sentia-me mesmo muito insegura, não sabia como agarrar o grupo, não sabia lidar com faltas de regras e de respeito, tendo muito receio de me sobrepor sobre a educadora cooperante foi muito complicado estabelecer uma boa relação com essa educadora e também com o meu par de estágio, sendo personalidades muito difíceis para se estar e envolver num estágio no qual estou a ser avaliada.

Assim, afirmo que o meu ponto fraco nesse estágio foi sem dúvida a falta de incentivo para motivar as crianças e utilizar uma maior diversidade de estratégias.

“(…) deverão ser utilizadas estratégias que envolvem ativamente e emocionalmente o aluno. A escrita, o desenho, a dramatização são exemplos de “output modes” que poderão servir os propósitos da diferenciação pedagógica (...). Também deverão ser disponibilizados textos variados e materiais suplementares, assim como produtos e tarefas com diferentes graus de dificuldade, no sentido de proporcionar percursos alternativos.” (Coelho, 2010:38)

Uma das questões mais importantes que me surgiram durante o estágio é em relação à motivação das crianças, como despertar o interesse pelas atividades, pela aprendizagem e pelo

mundo da descoberta. Por exemplo, numa das primeiras semanas, queria dar início a uma atividade relacionada com a Expressão Musical, que começava com as crianças a cantarem o “Dó Ré Mi, a Mimi” e eu a tocar com o jogo de sinos. Quando planeei a atividade, pensei que as estratégias eram adequadas uma vez que o jogo de sinos tem várias cores, iria pedir para os meninos sentarem primeiro e depois as meninas, sendo uma exploração interativa e interessante.

Assim, considero que as dúvidas mais pertinentes têm a ver com que estratégias utilizar para que as crianças sintam motivação nas atividades e sintam interesse em aprender mais, cativando-as e ainda com o como impor regras de comportamento em sala de aula, de maneira a que as crianças as interiorizem e assim as possam exteriorizar.

Neste estágio, a motivação era a palavra-chave para a questão do meu processo de investigação de mestrado, sendo que a minha principal questão/dúvida era “como motivar as crianças para as atividades propostas pelo educador/professor?”, cativando o seu interesse e captando a sua atenção. O que não tinha reparado na altura em que estava a estagiar, era que este grupo era maioritariamente masculino

Contudo, as dificuldades e aprendizagens retidas neste estágio fez com que no estágio em contexto de 1º ciclo do ensino básico, no 2º ano de escolaridade me sentisse mais confiante, mais envolvida no ambiente da sala e na aprendizagem das crianças, propondo atividades para além das atividades do manual, estabelecendo uma melhor relação com a professora cooperante e também com o par de estágio, criando uma melhor comunicação, cooperação, partilha de ideias e esquema de ensino-aprendizagem.

Gerir a turma do segundo ano foi um dos meus pontos fortes visto que é uma turma de treze alunos, dez raparigas e três rapazes, com comportamentos muito sossegados e respeitadores. Contudo, realizar a avaliação da leitura, por vezes, era complicado devido ao “barulho” do terceiro ano, visto que a sala era constituída pela turma do 2º ano e a turma do 3º ano.

Uma das questões mais importantes que me surgiram durante o estágio está relacionada com o fato dos alunos não serem muito motivados para o sucesso, de forma positiva, ou seja, a professora cooperante não os motiva dando reforço positivo mas sim dando reforço aos seus erros e à forma como estão a errar. Quando o aluno realiza algo bom, a professora cooperante não os motiva para fazerem mais e melhor, relembrando sempre dos erros realizados.

Neste ponto do meu percurso académico, estava confiante de que o tema que queria investigar estava totalmente relacionado com a motivação, pois verificava que a realidade não se relacionava com a teoria. Segundo Coelho (2010), a motivação provém, “não só da variedade de estratégias e materiais usados, mas também do poder que o aluno sentiu possuir quando lhe foi dada a possibilidade e a responsabilidade de regular a sua própria aprendizagem” (p.128).

Tendo isto em conta, pretendi e utilizei estratégias centradas nos alunos, dando especial atenção à individualização de cada aluno, utilizei diversas formas de trabalho com as quais os alunos não estavam muito familiarizados (grupos e pares) e levei materiais manipuláveis para a sala de aula. Saliento ainda que esta turma é bastante silenciosa e trabalhadora, têm um respeito enorme pela professora e sabem exatamente quando podem brincar e conversar um pouco e quando têm de “trabalhar”, ou seja, as regras sociais e de convivência estão bastante presentes neste grupo, sendo então o oposto do grupo de crianças do meu estágio em jardim-de-infância. Curiosamente, esta turma é maioritariamente feminina e o grupo de crianças do jardim-de-infância era maioritariamente masculino.

No estágio em contexto de creche, embora o grupo seja maioritariamente masculino, com seis meninas e nove meninos, não se nota diferenças a nível do comportamento nem do desenvolvimento, tal como observei em contexto de jardim-de-infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico, ou seja, não me baseava nas questões de género mas sim nas questões de idade, visto que existiam crianças com um ano e crianças com dois anos. Constatou assim que tinha dificuldade em “agarrar” o grupo após o acolhimento, ou seja, era difícil cativar o grupo, mantê-los atentos e motivados logo de início para iniciar uma atividade em grupo. Normalmente focava-me mais nas crianças mais velhas para comunicarem e partilharem as suas ideias uma vez que já constroem frases simples e só depois é que me centrava nas crianças mais novas, fazendo questões mais simples, com respostas de uma ou duas palavras só.

Assim sendo, ao aplicar as estratégias que a educadora cooperante me transmitiu, mais facilmente “agarrava” o grupo pois levava sempre algo novo que estimulasse a criatividade e a curiosidade das crianças, por exemplo, para a atividade do grande e pequeno, levei pares de animais e frutas de que falámos durante o estágio, sendo um grande e outro pequeno e comecei por ter as imagens dentro do saco, sendo um mistério para as crianças, despertando a curiosidade.

A situação que mais me suscitou questões foi a organização do ambiente da sala, uma vez que este não tem muitas áreas, sendo elas a biblioteca (com cinco livros ao alcance das crianças); a área do tapete e do sofá; a área das mesas (de realização de atividades e da refeição) e a área dos brinquedos (alguns). A maior parte dos brinquedos estavam arrumados em caixas, sem as crianças terem alcance para brincar quando quisessem, ou seja, só tinham acesso a estes brinquedos quando o adulto os disponibilizava. Tal como Calha (2002) defende, há aspetos que não podem ser esquecidos no momento de gestão e organização do espaço, tais como “a idade: intimamente relacionada com o nível de autonomia e as competências já adquiridas; as necessidades das crianças, desde as afetivas até às biológicas e sociais.” (Zabalza, 1998: 252 e 253). (p.16)

E ainda o género, pois a organização do ambiente educativo deve ter em conta a igualdade de género, ou seja, as cores, o tipo de brinquedos existentes e até as próprias

atividades orientadas. Nesta sala, a igualdade de género era visível sendo que existia brinquedos ditos femininos, como bonecas e masculinos, como os carros. Quer as meninas quer os meninos brincavam com os diversos brinquedos, inclusive, as meninas gostavam muito de jogar à bola com os meninos e os meninos de brincar aos bebês. Contudo, visto que a instituição era o Jardim-Escola João de Deus de Santarém, os bibes para as meninas tinha uma grande gola e os bibes dos meninos não tinham. De resto, a igualdade de género estava presente na minha sala de estágio.

Afirmo então que os dois primeiros estágios foram importantíssimos para o sucesso que tive neste último estágio, em creche. Neste estágio senti-me muito mais confiante ao me relacionar com os adultos e principalmente com a educadora cooperante, existindo à mesma um desconforto ou uma dificuldade de me integrar ao início, contudo, gradualmente fui-me sentido mais à vontade e terminei por questionar a educadora sobre diversas questões relacionadas com ideias de atividades, de preocupação com as crianças respetivamente às suas atitudes, ao seu desenvolvimento e evolução. O meu par de estágio, sendo o mesmo do estágio anterior, facilitou bastante pois como já tínhamos estagiado juntas, já sabíamos como lidar uma com a outra, partilhámos imensas ideias quer tenha sido aplicada na semana de A embora a ideia tenha sido da B. Concluo assim que o meu percurso neste mestrado foi gradual e evolutivo a nível positivo, entendendo cada vez mais e melhor o papel de educadora e de professora, como lidar com as crianças e com os adultos pertencentes à comunidade educativa criando uma melhor comunicação, cooperação, partilha de ideias e esquema de ensino-aprendizagem.

Afirmo então que o estágio em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico fez com que eu entendesse que o meu problema de pesquisa se centraria na motivação e no sucesso escolar dos alunos. No entanto, a motivação tem uma enorme área de incidência, ou seja, existe a motivação em diferentes temáticas, o que fez com que eu me sentisse perdida em relação à formulação do problema. Contudo, ao refletir acerca de todo o meu percurso académico, constatei que a palavra-chave para a minha questão não seria exatamente a motivação, mas sim as questões de género. Vejamos, no jardim-de-infância, o grupo de crianças não tinha as regras de convivência ainda conscientes, existia muita falta de respeito e era muito complicado trabalhar com este grupo, maioritariamente masculino; no estágio em contexto de 1º ciclo do ensino básico, a turma do segundo ano era maioritariamente feminina, sendo uma turma muito calma, trabalhadora e silenciosa e a turma de terceiro ano, maioritariamente masculina, era precisamente o contrário; no estágio de creche, a diferença entre o número de rapazes e raparigas não era grande, existindo um certo equilíbrio comportamental e emocional, tendo também em conta a idade das crianças. Esta reflexão permitiu-me despertar o interesse pelas questões de género e a sua influência nos percursos escolares dos alunos.

Assim sendo, no que se refere à minha questão de aprofundamento de pesquisa, esta é definida por “De que forma as questões de género influenciam o resultado escolar das crianças?”

## Parte II – O trabalho de Pesquisa

### 2.1. Fundamentação Teórica

#### 2.1.1. Definição de conceitos

Antes de mais, é fundamental definir os conceitos essenciais para a fundamentação desta problemática, sendo eles o género, o sexo, a igualdade, a igualdade de género, a equidade de género, a diferença de género, o estereótipo, o insucesso escolar, e por fim, o feminismo.

Segundo Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. (2011), de acordo com Ann Oakley (1972) **género** envolve atributos psicológicos e as aquisições culturais que o homem e a mulher vão incorporando, durante o processo de construção de identidade, estando relacionados com conceitos de masculinidade e de feminilidade. Estes dois termos expostos variam no espaço e no tempo, ou seja, têm definições variadas consoante a época, mesmo sendo num mesmo período histórico, de região para região e são adaptadas consoante a classe social, idade, etnia e religião. Já o termo **sexo**, corresponde às características biológicas, sendo do sexo feminino ou masculino, podendo assim distinguir os indivíduos.

O género é então um constituinte da personalidade de cada indivíduo, podendo corresponder ao sexo biológico de cada pessoa. Estando relacionado com a personalidade e identidade da pessoa, o género vai para além do sexo masculino e feminino.

Segundo Eurydice. (2009), a **igualdade** enquanto objetivo educativo é um fenómeno do século XX. Neste mesmo documento e de acordo com Wood (1987), não é oportuno considerar a educação como um instrumento principal para a obtenção de igualdade de oportunidades na vida, visto que se na própria sociedade o sexo feminino não está em pé de igualdade com o sexo masculino, a hipótese de ser a escola a alterar esta situação é considerada mínima.) Eurydice. (2009), cita Magno e Silona (2007, 9.649), afirmando que **igualdade de género** pressupõe “que todos os alunos/estudantes devem ter as mesmas oportunidades, ao mesmo tempo e da mesma forma”, na medida que “**equidade de género** (...) implica a garantia de resultados escolares imparciais, independentemente das diferenças de género” (p. 21). Em relação à **diferença de género**, esta “indica o rácio de raparigas e de rapazes que estudam e que passam nos exames em disciplinas específicas, onde a dimensão e a natureza da diferença de géneros difere em função da disciplina” (p.22).

No que diz respeito ao **estereótipo**, segundo Nogueira, C., & Saavedra, L. (s.d.) citando Ashmore (1990) define-se como “o conjunto de atributos que se acredita que definiram os membros de um determinado grupo social” (p.13) então, o **estereótipo de género** implica “quer os atributos que as pessoas acreditam serem mais características de um ou outro sexo, mas também podem envolver a associação a papéis diferenciados” (p.13)

Já o **insucesso escolar**, segundo a Unidade Portuguesa da Eurydice (1992) citado por Mendonça A. (2009), é definido “como a incapacidade que o aluno revela de atingir os objetivos globais definidos para cada ciclo de estudos” (p.8).

Segundo a Eurydice. (2009), os **feministas** têm estado interessados nas questões que se relacionam com o género na educação, definindo-o como o “compromisso com a igualdade entre as mulheres e os homens do ponto de vista político, social e económico” (p.16). Na mesma linha de pensamento, cita ainda Kinser (2004) afirmando que o **feminismo** “dá resposta às circunstâncias políticas, económicas, tecnológicas e culturais que são próprias da época em que vivemos atualmente”. No que diz respeito ao feminismo, Weeks (2000), “rejeita a ideia da existência de uma verdadeira essência do sexo, defendendo que a identidade sexual, como o género, é moldada pela história e pela evolução social” (p.17).

### **2.1.2. A promoção de igualdade de género na educação infantil e na escola**

De acordo com a Eurydice. (2009), “a maioria dos países europeus preocupa-se com a desigualdade de géneros na educação. Contudo, a globalidade dos enquadramentos legislativos e políticos varia muito” (p.12), ou seja, por um lado, incluem conceitos inerentes à igualdade de género na legislação, por outro, incluem conceitos associados à igualdade de tratamento, igualdade de oportunidades e igualdade de resultados.

Afirma-se também que a realidade geral dos homens e mulheres na União Europeia é a seguinte:

- “A taxa de desemprego das mulheres aumenta, mas permanece inferior à dos homens, ainda que as mulheres apresentem a maioria dos estudantes e de licenciados;
- As mulheres continuam a estar sub-representadas em cargos de decisão económica e política, ainda que a proporção de mulheres a desempenhar estes cargos tenha aumentado na última década.
- A divisão das responsabilidades familiares continua a ser bastante desigual entre as mulheres e os homens;” (p.19).

Na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), segundo a UNICEF, a igualdade de oportunidades na educação está prescrita no artigo 28, afirmando que “a disciplina escolar deve respeitar os direitos e a dignidade da criança”, tomando “medidas para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar”. Pode-se constatar também que no artigo 29, referente aos objetivos da educação, “a educação deve destinar-se a promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas, na medida das suas potencialidades (...). Assim, é afirmado, na alínea d), que se deve “preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos (...).”

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), destaco a área da formação pessoal e social, considerada uma área transversal que promove atitudes e valores nas crianças, permitindo-as ser cidadãos “conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida” (p.51). Esta área pretende “sublinhar as finalidades formativas de socialização que marcam a tradição da educação pré-escolar em Portugal, perspetivando-a como área integradora que enquadra e dá suporte a todas as outras” (p.51). Entre todos os objetivos desta área, destaco principalmente a autonomia; o desenvolvimento da identidade, que necessita do reconhecimento das “caraterísticas individuais e compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um”; a educação multicultural, que passa por aceitar a “diferença sexual, social e étnica”, e por fim, a educação para a cidadania, “baseada na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores, pressupõe conhecimentos e atitudes através (...) da educação multicultural, educação sexual, educação para a saúde, educação para a prevenção de acidentes, educação do consumidor” (p.55).

De acordo com Eurydice (2005), quando falamos de educação para a cidadania, entendemos a “educação escolar para jovens, a qual visa segurar que estes se tornarão cidadãos ativos e responsáveis, capazes de contribuir para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade em que vivem” (p.10).

Estando a falar de educação para a cidadania, os mesmo autores dão ênfase à cidadania responsável, que diz “respeito à consciência e ao conhecimento dos direitos e dos deveres (...) e está ligada aos valores cívicos como a democracia e os direitos humanos, igualdade, participação, parceria, coesão social, solidariedade, tolerância com a diversidade e justiça social” (p.8), indo completamente ao encontro daquilo que tem de ser transmitido às crianças desde a idade pré-escolar para que haja uma maior consciência da igualdade de género.

A educação para a cidadania poderá “ser oferecida como uma disciplina autónoma obrigatória ou opcional, ou integrada” nas disciplinas ou ainda como uma “temática educativa transversal ao currículo” (p.17). No mesmo documento, afirma-se que “no nível primário, a educação para a cidadania é uma disciplina autónoma somente na Bélgica e na Roménia. Na Estónia, Grécia, Portugal e Suécia encontra-se igualmente integrada noutras disciplinas ou presente como uma temática transversal ao currículo.” (p.19) No caso específico de Portugal, a educação para a cidadania é apresentada como temática transversal ao currículo, estando presente em todo o currículo. Portanto, no primeiro ciclo, pode-se oferecer às crianças “uma consciência inicial sobre valores cívicos e prepará-los para as futuras fases da educação” (p.22), sendo que o currículo refere-se claramente à educação para a cidadania.

Na Lei de Bases do sistema educativo português (Lei 46/86), verifica-se que no artigo 7º, respetivo aos objetivos do ensino básico, não há alho que fundamente o porquê de existir discrepância no sucesso escolar entre o sexo masculino e o sexo feminino, visto que os objetivos para o ensino básico são para todas as crianças, sem discriminação, como se pode observar, por exemplo, na alínea o), “criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos”. Deste modo, o que é assegurado e proporcionado às crianças do ensino básico é tanto

para os alunos como para as alunas, não havendo distinção daquilo que é suposto desenvolver nas raparigas e nos rapazes.

De acordo com Cardona, M. J. (2011), que cita Isabel Guerra (1996), afirma-se que a igualdade de oportunidades no sistema educativo tem como base o acesso à educação, ou seja, “todas as crianças têm o mesmo direito independentemente da sua idade, género, religião, origem socioeconómica ou sociocultural”. (p.230) Este acesso está inevitavelmente relacionado com a qualidade educativa. No entanto, a mesma autora defende ainda que da teoria (documentos legais em vigor) à prática da mesma muito se altera, ou seja, a teoria preocupa-se com a qualidade, igualdade e diversidade, mas na prática não se observa essa preocupação, essa qualidade educativa. O mesmo constata Piscalho, I., Cardona, M. J., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2010) ao afirmar que o sistema não consegue promover a igualdade de oportunidades, especialmente a nível escolar, citando “contrary to what is defined in legislation, our education system is still far from promoting equal opportunities, particularly differentiating the treatment and the values passed to the boys and girls” (p.5).

Observa-se então que o género dos alunos condiciona o seu sucesso escolar. De acordo com a análise de Cardona, M. J. (2011) “o facto de se ser rapaz ou rapariga condiciona os percursos escolares e sociais” (p.232), existindo dados estatísticos que indicam um maior sucesso escolar de alunos femininos, dando ênfase ao comportamento das meninas, que são mais disciplinadas o que facilita o seu desempenho escolar. Portanto, os rapazes são considerados mais indisciplinados, desorganizados, logo, é-lhes atribuída uma maior percentagem de insucesso escolar. (p.235)

O mesmo concluiu Saavedra, L. (2001) num estudo realizado, no qual se pretendeu analisar a existência (ou não) de uma relação entre as classificações escolares e o sexo e nível socioeconómico dos alunos, chegando à conclusão de que os alunos do sexo feminino têm mais sucesso escolar do que os rapazes e só em educação física é que os rapazes são melhores que as raparigas.

Também num estudo realizado por Seabra, Mateus & Rodrigues (2008), se concluiu que “entre as raparigas há uma maior proporção de alunos com trajectórias escolares sem episódios de reprovações” (p.5). O mesmo se constata em Eurydice (2009), na qual se verifica que “em muitos países, os rapazes tendem a atrasar-se na escola, em comparação com as raparigas. (...) mesmo quando a diferença é pequena, é sempre a favor das raparigas. A diferença é pronunciada na Dinamarca, Estónia, Espanha, Letónia e Portugal” (p. 75). O CNE (2012) verifica a mesma situação, apurando que as mulheres são também aquelas que “apresentam percursos escolares menos perturbados por retenções” (p.110), embora existam melhorias em ambos os sexos. Os mesmos autores verificam que em Portugal, “são os homens que saem mais precocemente do sistema, embora também sejam eles os que têm feito o maior esforço de recuperação” (p.120).

### **2.1.3. Algumas ideias estereotipadas sobre comportamentos e desempenho de rapazes e raparigas na escola**

De acordo com Pinto, G. A. (1999), as raparigas organizam a sua identidade e o seu estatuto com flexibilidade, uma vez que necessitam de conciliar e de harmonizar diferentes funções em espaços também diferenciados. Em relação aos rapazes, estes constroem a sua identidade com alguma severidade, onde predomina o trabalho produtivo, excluindo o trabalho doméstico e até a escola. Uma vez que os homens são vistos como chefe de família, ou seja, têm a responsabilidade de sustentar a família, portanto, têm de trabalhar; com as mulheres, acontece o contrário, tendo possibilidades de frequentar mais tempo a escolaridade e obter níveis mais elevados que os homens. (p. 119)

Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. (2011), afirmam que existem traços como a “independência, competitividade, agressividade e dominância atribuídos aos homens; já a sensibilidade, a emocionalidade, a gentileza, a empatia e a tendência para estabelecer relações são associados às mulheres” (p.13).

Também Carvalho, M. P. (2013) constata que “os meninos são mais indisciplinados, mais desorganizados e as meninas têm todo um comportamento que facilita o “ser aluno” (p.189). Na mesma linha de pensamento, afirma que “ao mesmo tempo que os meninos seriam agitados, agressivos e indisciplinados, nós seríamos calmas, obedientes e passivas – professoras e alunas – e seríamos mais adequadas para a escola” (p.189). Assim sendo, a escola parte do princípio de que o sexo feminino seria o mais indicado para a vida escolar, daí talvez as professoras terem atitudes mais positivas perante as raparigas do que perante os rapazes.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (2012), os alunos portugueses têm melhorado a qualidade e equidade dos seus testes a nível da matemática, leitura e ciências no 1º Ciclo do Ensino Básico, colocando Portugal acima da média e em posição mais elevada do que aqueles países que tinham regularmente bons resultados (p.9).

Segundo a Eurydice. (2009) verifica-se que em todos os países, “em média, as raparigas leem mais e gostam mais de ler do que os rapazes”; “na matemática, os rapazes apresentam resultados semelhantes aos das raparigas”, contudo, “as raparigas têm uma maior probabilidade de apresentarem um aproveitamento escolar mais baixo em matemática, em (...) um terço dos sistemas educativos europeus”; nas ciências, verifica-se poucas diferenças, ainda assim as raparigas demonstram “menos confiança do que os rapazes nos conhecimentos adquiridos sobre a ciência” (p.11). Mais especificamente, no que diz respeito à leitura, “as raparigas referem dedicar mais tempo a ler livros ou revistas do que os rapazes e em muitos países os rapazes referem dedicar mais tempo a ler na internet do que as raparigas” (p.34). O Pisa 2000 revela que as raparigas têm um nível de envolvimento com a maioria das atividades relacionadas com a leitura, lendo diversos materiais e frequentando livrarias mais frequentemente que os rapazes (p.35). Em relação à matemática, em 2007, “os rapazes obtiveram notas mais elevadas na maioria dos países europeus, no quarto ano de escolaridade”, com a justificação de que “grande parte da melhoria dos resultados dos alunos do sexo masculino

deveu-se ao facto de haver mais rapazes com um desempenho excecional e não o fato de haver poucos rapazes entre os que tiveram um desempenho fraco” (p.35). No que diz respeito às ciências, é a disciplina com menos tendência em haver grandes diferenças nos resultados escolares. O TIMMS 2007 afirma que

“não encontrou nenhuma diferença de desempenho entre géneros no quarto ano de escolaridade em sete países europeus (Dinamarca, Letónia, Lituânia, Hungria, Suécia, Reino Unido e Noruega) mas observou uma vantagem para os rapazes em relação às raparigas em seis países (República Checa, Alemanha, Itália, Países Baixos, Áustria e Eslováquia)” (p.35)

No que diz respeito à preferência pelas matérias e a escolha das disciplinas, de acordo com a Eurydice (2009), “os rapazes escolhem normalmente as disciplinas e os percursos vocacionais/profissionais identificados pelo masculinos e as raparigas escolhem disciplinas e percursos vocacionais/profissionais identificados como femininos.” (p.27). Demonstra também que num estudo grego, verificou-se que os rapazes utilizam mais a tecnologia do que as raparigas, como forma de entretenimento.

Em estilo de reflexão, é verificado pela Eurydice (2009) que

“é mais provável que os rapazes façam parte do grupo de alunos com piores desempenhos em leitura em todos os países, exceto no Liechtenstein. Em matemática, a proporção de rapazes e raparigas com desempenhos mais baixos é praticamente igual na maioria dos países. As raparigas têm maior probabilidade em obter resultados correspondentes aos níveis mais baixos de competências na República Checa, na Dinamarca, na Alemanha, em Itália, no Luxemburgo, nos Países Baixos, na Áustria, em Portugal e no Reino Unido). (...) Em ciências, não existem diferenças de géneros relativamente aos alunos com desempenhos mais baixos na maioria dos países. (...) Os dados sugerem que a consciência da importância de ter bons resultados em matemática e ciências, em média, não difere entre géneros. (...) No entanto, há muito mais raparigas do que rapazes a considerar a leitura importante, em todos os países europeus.” (p.38/39)

De acordo com Cardona, M. J., Uva, M., & Piscalho, I. (2012), estudos revelam que as raparigas são consideradas “o aluno ideal”: “studies that reveal a conception of girls as more in keeping with the “ideal student”: more driving stability; more attention; more self-control; more autonomy – more study and greater effort; more focus on work.”, indo ao encontro da afirmação de Carvalho (2003). Piscalho, I., Cardona, M. J., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2010) afirma que os estereótipos existentes em relação aos rapazes faz com que o insucesso escolar masculino tenha aumentado, citando “reinforcing stereotypical views, “boys” – who, according to the gender stereotype are more rebellious and disorganized than girls – have increased school failure” (p.3). O mesmo se verifica no documento da Eurydice (2009), que dá a conhecer as conclusões do estudo de Maccoby e Jacklin (1974):

“apesar de algumas diferenças ainda persistirem, como, por exemplo, a superioridade feminina relativamente às capacidades verbais, e a superioridade masculina relativamente ao desempenho na matemática, é difícil determinar a influencia dos estereótipos na percepção e no comportamento dos indivíduos em relação a eventos e objetos, e também para discernir, se, e em que medida, os comportamentos inatos ou adquiridos sustentam o desenvolvimento das diferenças comportamentais ou cognitiva entre sexos” (p.22).

Segundo Arnot et all (1999), citado no mesmo documento, “os padrões observados de diferenças entre sexos varia frequentemente, em função das culturas, ao longo do tempo em cada cultura, e também ao longo do desenvolvimento da infância”, sendo então difícil explicar as diferenças entre sexos no que se relaciona com a educação, tendo como base a biologia.

É ainda importante salientar que fatores como as diferenças socioeconómicas, a etnia e a língua, “interagem com o género para influenciar os desempenhos escolares” (p.24). Para além disso, a pobreza, o ambiente familiar e o emprego são obstáculos ao desempenho escolar negativo; contudo, pertencer à classe social elevada, ser rapariga e ter pais instruídos, são fatores que contribuem para o desempenho escolar positivo.

#### **2.1.4. O sistema educativo como agente de mudança para uma maior igualdade de oportunidades entre rapazes e raparigas**

Segundo Eurydice (2009), “existem, em muitos países, inúmeros projetos e iniciativas interessantes que visam combater os estereótipos de género na escolha da carreira”, no entanto, na maioria, não existe “uma estratégia nacional global” (p.12).

O Conselho Nacional de Educação (2012), em 2008, na Conferência Internacional de Educação da UNESCO, dá destaque ao “desenvolvimento da escola inclusiva e na necessidade de preparar as escolas e os sistemas educativos para lidar com a diversidade, (...) proporcionando a todos o acesso a aprendizagens de sucesso independentemente da origem cultural e social” (p.7). O mesmo afirma que “as exigências feitas às escolas no que toca à responsabilidade pelas aprendizagens impõem novas práticas organizativas e pedagógicas e colocam importantes desafios aos professores” (p.10). Assim, é necessário que os professores adquiram “novas competências em termos de organização do trabalho com os alunos, de solução de problemas de aprendizagem e de regulação da vida escolar” (p.10)

Num estudo de Cardona, M. J. (2011), a autora concluiu que os professores e educadores têm a noção da questão do estereótipo em relação problemática do insucesso escolar dos rapazes e maior sucesso escolar nas raparigas, no entanto, os docentes não sabem como intervir (p.236). O mesmo é constatado pela Eurydice (2009) afirmando que, segundo Tsouroufli (2002), “os docentes não têm muita consciência de que se deixam influenciar pelo género em questões de organização e classificação” (p.29), tendo impacto no comportamento e percurso escolar dos alunos. Também Cardona, M. J., Uva, M., & Piscalho, I. (2012) afirmam que as relações dos

professores com os alunos “are often marked by differentiation with regard to expectations of boys and girls. Training must include a greater awareness of their attitudes and beliefs taking into account their educational practices” (p.104) Ou seja, existe sempre relações educacionais marcadas pela expectativa que o professor tem perante o rapaz e a rapariga, sendo necessário que os professores reflitam acerca da sua prática, melhorando e aplicando a igualdade de género dos seus alunos.

É então essencial arranjar estratégias diferenciadas às características dos géneros, de modo a cultivar o sucesso escolar para todos. Como Cardona, M. J. (2011) afirma, “este problema social (...) leva-nos à necessidade de rever as práticas educativas e formativas dos/as docentes, (...) integrando a reflexão sobre a forma como as questões de género são consideradas quais as suas implicações nos desempenhos de rapazes e raparigas” (p.238)

Ao ser necessário rever as práticas educativas dos/as docentes, Coil, E., & Palacios, J. e. (1996) afirmam que o principal problema da falta de motivação na atividade escolar incide no modo como os conteúdos são apresentados, o modo como as tarefas são propostas, a maneira de organizar as atividades, o tipo e a forma de interagir, os recursos utilizados, as mensagens transmitidas pelo professor e a avaliação. No entanto, o erro não se inicia na escola 1º CEB, mas sim no jardim-de-infância, segundo Cardona, M. J., & Piscalho, I. (2011), este erro diz respeito à forma “como é organizado o ambiente educativo, tendo em conta a gestão dos espaços, a escolha dos livros, jogos e materiais, forma como são dinamizadas as atividades, a forma como é feita a gestão do grupo” (p. 83).

De acordo com Eurydice (2009) e com base nas afirmações de Magno e Silova (2007), os docentes não têm consciência de que tratam os rapazes e as raparigas de forma diferente, tendo mais tendência para castigar os rapazes e prestar-lhes mais atenção, enquanto com as raparigas, os professores criam uma maior dependência destas. Com auxílio de estudos de diversos países europeus, conclui-se que “os docentes de ambos os sexos tendem a encorajar a passividade e conformidade juntos dos estudantes do sexo feminino enquanto, ao mesmo tempo, valorizam a independência e a individualidade dos estudantes do sexo masculino” (p.28).

É necessário realçar que a profissão docente sempre foi considerada como uma profissão feminina, por exemplo, segundo o documento anteriormente mencionado, “em 2006, em todos os países da União Europeia, cerca de 60% dos docentes do ensino básico e secundário era do sexo feminino”, no entanto, “as posições de liderança nas escolas (...) são ocupadas maioritariamente por homens” (p.29). Algumas explicações para tal, “apontam no sentido de (...) ser a associação do ensino às atividades domésticas, à prestação de cuidados e a um caráter emocional” (p.30).

Segundo Ribeiro, I., & Oliveira, R. (s.d.) é importante que o aluno se sinta motivado uma vez que assim entende mais facilmente o porquê de estudar, envolve-se mais e mantém-se confiante para enfrentar os desafios e valorizar a educação. Cabe então ao professor e à família, dar reforço positivo aos seus recursos interiores, às suas competências, autoestima, autonomia e autorrealização.

Segundo Eurydice (2009), a “motivação dos estudantes para serem bem-sucedidos na escola também é um fator importante” (p.28). Num estudo belga, segundo o mesmo documento, verificou-se que o fraco aproveitamento escolar dos rapazes está relacionado com as atitudes negativas que estes têm em relação à escola e à relação menos positiva com os docentes, assim como a falta da sensação de bem-estar e a falta de interesse pelos trabalhos escolares.

Eurydice (2009) cita Tardeli (2003:81), que afirma que o professor tem de dialogar com o aluno na sala de aula, tem de encontrar decisões conjuntas por meio de cooperação, para que seja possível realizar contratos, “honrar a palavra empenhada, comprometimento nos projetos coletivos e estabelecimento de relações de reciprocidade”, ou seja, é necessário que o professor e o aluno participem ativamente no processo de ensino-aprendizagem, para que o aluno esteja motivado.

Com base em Carvalho, M. P. (2013), os professores avaliam as raparigas como boas alunas aquelas que, no seu ponto de vista, são participativas, críticas, que lideram o grupo e que ajudam a realizar questionamentos. Contudo, sempre que é pedido que um professor indique o que para ele é um bom aluno, o autor constata que os rapazes são aqueles alunos que estão em dois pólos: os excelentes e os muito complicados. Já as raparigas permanecem no mediano, ou seja, não são tão brilhantes mas também não dão tantos problemas como os alunos rapazes. (p.189)

Assim sendo, será essencial que o professor encontre estratégias de motivação para os alunos do sexo feminino e do sexo masculino, para que o sucesso escolar seja equilibrado? Será também fundamental que os professores se foquem mais na organização do espaço educativo e nos materiais que dispõem, para que os estereótipos presentes nas crianças sejam clarificados, para assim acreditarmos numa escola mais justa de igualdades e oportunidades para todos?

“Constata-se a persistência de estereótipos de géneros, seja nos materiais pedagógicos, seja nas interações no espaço escolar, que sustentam um imaginário social que representa assimetricamente as identidades feminina e masculina e reproduz expectativas diferenciadas para raparigas e rapazes no que respeita às várias dimensões da sua vida presente e futura” (Teresa Pinto (2007:142), in Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. 2011:18)

Assim sendo, a escola representa um lugar onde as diferenças de género estão presentes, desde a nível familiar, social e educacional. A escola tem de se tornar num lugar onde a batalha contra as diferenças de género está presente todos os dias, começando pela atitude dos docentes pela mudança no currículo, quer formal ou oculto; os materiais de leitura escolares; o contexto escolar, tendo em vista a promoção de igualdade entre os alunos rapazes e raparigas.

No que diz respeito ao currículo oficial, Eurydice (2009) expressa que nele “estão presentes as matérias relativas às disciplinas ensinadas na escola, bem como o conteúdo das mesmas” (p.25), no entanto, em relação à igualdade de género, existem pressupostos implícitos, como por exemplo, “o pressuposto de que as disciplinas “fortes” (Ciências, Matemática e Tecnologia) atraem mais pessoas

do sexo masculino as outras disciplinas (línguas, literatura) as do sexo feminino” (p.26). O currículo oculto “engloba tudo o que acontece na escola que não seja oficial, como por exemplo, as relações sociais na sala de aula ou no recreio, as amizades, as relações entre docentes e alunos” (p.26), transmitindo certas informações aos alunos que reforçam, por vezes, ainda mais o estereótipo de género.

Relativamente aos materiais de leitura escolares, constata-se que “os homens aparecem mais vezes e num conjunto de papéis mais alargado como trabalhadores, enquanto as mulheres são representadas principalmente em papéis domésticos e românticos”. (p.27)

Em relação ao contexto escolar, “existem provas de que o aproveitamento escolar dos alunos é muito influenciado pelo contexto escolar” (p.28). Por exemplo, o género é muitas vezes utilizado como ferramenta de organização das atividades das salas de aula, sendo os rapazes e as raparigas separados assim como o vestuário/fardas de algumas escolas, sendo práticas criticadas visto que marcam intencionalmente as diferenças de género.

No que diz respeito às desigualdades nos percursos escolares entre sexos, o CNE (2012) afirma que “seria importante que as escolas e os professores recebessem formação no sentido de um melhor conhecimento deste processo” (p.312). Para o combate aos atrasos na escolaridade dos alunos, o CNE sugere que sejam criadas “iniciativas dirigidas a grupos já identificados como apresentando maiores dificuldades nos seus percursos escolares: alunos do sexo masculino” (p.314)

Coil, E., & Palacios, J. e. (1996) defendem que é essencial que as escolas acrescentem ao projeto educativo objetivos motivacionais relacionais com dois tipos de metas, “o incremento da própria competência – o que implica centrar a atenção do indivíduo no processo de aprendizagem – e a experiência de autonomia e responsabilidade pessoal” (p.174), que serão desenvolvidos pelo professor no trabalho em sala de aula e por todos os docentes que estudam e planeiam a intervenção educativa para que essas metas sejam observadas e colocadas em ação.

De acordo com o Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. (2011), a escola tem de assumir a responsabilidade de se tornar um lugar de partilha, cooperação e educação para a participação:

“Uma escola democrática é uma organização de liberdade, capaz de oferecer resistência contra o autoritarismo, a opressão e todas as formas de discriminação baseadas no sexo, na classe, na raça/etnia, na orientação sexual, na religião, na cultura. É uma escola que supera preconceitos e estereótipos” (p.8)

De acordo com Eurydice (2009), Portugal tem poucas iniciativas políticas para combater o insucesso e o abandono escolar, sendo uma delas a “oportunidade de criar cursos conducentes a uma dupla certificação, que proporciona uma alternativa ao ensino regular, o que levou a um aumento das taxas de conclusão da escolaridade obrigatória, especialmente a dos rapazes” (p.85). No entanto, existem outros países tais como a Comunidade Flamenga da Bélgica, a Irlanda e o Reino Unido, que dão especial atenção às políticas para reduzir o fraco aproveitamento escolar, passando

pela “promoção de novos métodos de ensino e de aprendizagem, o desenvolvimento de estratégias específicas e de orientação pedagógicas ou a melhoria dos rácios de alunos e docentes” (p.84)

Cardona, M. J., Uva, M., & Piscalho, I. (2012) afirmam que a legislação aborda a necessidade de promover a igualdade de resultados, tal como já constatámos anteriormente. No entanto, as autoras defendem que a escola não está preparada para integrar a diversidade existente, promovendo a igualdade entre as crianças:

“Political discourse addresses the need to promote greater equality of outcomes, implying that the educational system must learn to integrate diversity. This is one of the major difficulties and challenges that schools face today: integrating diversity and promoting equality for all children.” (p.102)

## **2.2. Objetivos**

Tendo em conta o que observei principalmente no estágio em contexto de 1º ciclo do ensino básico, nomeadamente devido à existência de uma turma maioritariamente feminina e outra maioritariamente masculina, decidi que seriam as turmas essenciais para realizar a minha investigação.

Para a pesquisa, partiu-se das quatro seguintes questões orientadoras:

1. Os/As docentes caracterizam os rapazes e as raparigas de forma diferenciada nos primeiros anos de escolaridade?
2. Estas diferenças interferem nas suas expetativas relativamente ao desempenho escolar?
3. Como é que essas diferenças são percecionadas pelas crianças?
4. Que estratégias podem os/as docentes utilizar para promover uma efetiva igualdade de oportunidades das crianças?

Sendo estas as questões, os principais objetivos desta pesquisa passa por pretender estudar:

- a) As diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas no jardim-de-infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico, segundo o ponto de vista das docentes;
- b) A forma como estas diferenças interfere ou não nos resultados escolares dos rapazes e das raparigas;
- c) O papel que os educadores/professores podem ter para promover uma maior igualdade de oportunidades e de participação entre rapazes e raparigas a nível dos resultados escolares e no desempenho social.

### 2.3. Opções metodológicas para a recolha e análise de dados

Para a minha pesquisa, os instrumentos de recolha de dados mais adequados são o inquérito, que será realizado, no mesmo momento, a dez crianças, sendo elas cinco alunos e cinco alunas; a entrevista será realizada a duas professoras e a uma educadora de infância, em momentos diferentes, ou seja, as entrevistas serão individuais e ainda as folhas de avaliação das aprendizagens dos alunos referentes ao 1º período letivo. As informações acerca das crianças e dos docentes estarão posteriormente explicadas na caracterização da amostra.

Em relação ao **inquérito**<sup>15</sup>, será constituído por respostas fechadas e por respostas abertas, diferindo da opinião de aluno para aluno. Lessard-Hébert (1996) afirma que com o inquérito “é mais fácil (...) aplicá-lo a todos os alunos ao mesmo tempo” (p.100 e 101), portanto, os alunos irão realizar os inquéritos ao mesmo tempo. O principal objetivo dos inquéritos é entender como as raparigas e os rapazes percebem o seu comportamento e o seu desempenho escolar.

No que diz respeito à **entrevista**, de acordo com Quivy & Campenhoudt (1992), esta “permite ao investigador retirar das suas entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (p.193).

Uma vez que quero que as respostas sejam autênticas e sinceras, a entrevista é a metodologia mais adequada para recolher as informações que necessito. Quivy & Campenhoudt (1992) afirmam que:

“(...) o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através de perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade.” (p.193)

Encarando a entrevista como uma boa metodologia, de acordo com Almeida & Pinto (1990), o tipo de entrevista mais adequado é a entrevista centrada, uma vez que “importa mais obter informação que seja generalizável: o entrevistado proporcionará essa informação ao explicitar as suas próprias reacções a uma situação dada” (p. 101). Dito isto, a entrevista será gravada em áudio e transcrita posteriormente.

Assim sendo, os objetivos da entrevista (ver também Guião em Anexo XII) são os seguintes:

- Caracterizar:
  - As diferenças de comportamento dentro e fora da sala
  - As diferenças na execução de tarefas;
  - As diferenças que já se verificam no jardim de infância
- Caracterizar as diferenças em relação:

---

<sup>15</sup> Anexo X – Inquéritos aos alunos e alunas

- Ao trabalho individual e de grupo
- Às áreas de conteúdo.
- Recolher informação sobre a prática pedagógica do docente, entendendo:
  - As atividades mais escolhidas pelos rapazes e pelas raparigas;
  - A intervenção pedagógica do docente em relação à igualdade de género.

Quanto à **análise das folhas de avaliação** irei recolher os dados em respostas pré-codificadas, pois tal como afirma Quivy & Campenhoud (1992) “são úteis no âmbito de um tratamento quantitativo para comparar as respostas, realizando uma análise estatística dos dados” (p.192), ou seja, com estes dados poderei fazer uma análise estatística para verificar se na turma em questão, se verifica que as raparigas têm uma maior percentagem de sucesso escolar do que os rapazes, nas diversas áreas de conteúdo.

Esta análise será feita às folhas de avaliação de final do 1º período letivo dos vinte e seis alunos, comparando o resultado das raparigas com o resultado dos rapazes. Serão contados os números de *Insuficientes*, *Não Satisfaz*, *Satisfaz*, *Bom* e *Muito Bom*, presentes em cada área de conteúdo, realizando uma análise quantitativa tendo como recurso os gráficos que facilitam a comparação das avaliações nas diversas áreas de conteúdo. É de salientar que as folhas da avaliação do 1º período de cada aluno têm de permanecer no interior da escola, portanto, analisei as avaliações no interior escolar.

Estas metodologias são então as mais adequadas para a minha investigação, uma vez que irei necessitar de dados estatísticos e das opiniões dos/das docentes e dos alunos, para fundamentar a minha problemática.

### **2.3.1. Caracterização da amostra**

Para a investigação, recorri a uma escola de 1º Ciclo do Ensino Básico, da rede pública, a qual possui valência de Jardim de Infância e 1º CEB, onde realizei o meu estágio de iniciação à prática profissional em contexto de 1º CEB. Esta escola fica numa zona rural e tem duas salas de ensino, sendo a sala das turmas de 1º e 2º ano e a sala das turmas de 3º e 4º ano. Nesta última sala, pode-se verificar que a turma do 3º ano é maioritariamente feminina (dez alunas e três alunos) e a turma do 4º ano é maioritariamente masculina (nove alunos e quatro alunas). Por sua vez, a sala das turmas do 1º e 2º ano é equilibrada neste aspeto.

Dos alunos desta escola, apenas dez alunos, cinco raparigas e cinco rapazes, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos de idade, do 3º e 4º ano do 1ºCEB serão inquiridos, assim como as duas docentes e uma educadora de infância que exercem na mesma.

Código da análise de dados	Aluna A	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluno A	Aluno B	Aluno C	Aluno D	Aluno E
Idade	8	8	9	9	9	9	9	10	10	10
Ano de escolaridade	3ºano	3ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano	4ºano

**Tabela 1** - Dados das alunas e alunos inquiridos.

	Educadora	Docente A	Docente B
Idade	51 anos	43 anos	47 anos
Local da formação inicial	Escola do Ministério Primário, Caldas da Rainha	Escola Superior de Educação de Santarém	Escola do Ministério Primário, Caldas da Rainha
Formação inicial	Educação de infância	Professora de 1º CEB; Licenciatura em Ensino do Português como 2ª língua	Professora 1ºCEB
Experiência profissional	28 anos	22 anos	25 anos
Instituição de Trabalho	EB1 Fontainhas	EB1 Fontainhas	EB1 Fontainhas
Situação profissional	Quadro de agrupamento	Quadro de agrupamento	Quadro de agrupamento

**Tabela 2** - Dados das entrevistadas

A Docente A exerce a sua prática nas turmas maioritariamente feminina e masculina; a Docente B tem turmas equilibradas, não existindo algum tipo de discrepância como é visível na sala mencionada anteriormente; e por fim, a educadora de infância, que já exerceu com todos os alunos e alunas desta escola JI e 1º CEB, tendo passado por anos letivos em que o seu grupo seria maioritariamente feminino e/ou masculino ou equilibrado.

Assim sendo, esta escola é a mais indicada para realizar minha pesquisa.

## 2.4. Apresentação da análise de dados

### O que dizem as crianças

Analisando os inquéritos realizados aos alunos e às alunas<sup>16</sup>, observa-se que quer os alunos quer as alunas concordam que os rapazes e raparigas se comportam de maneira diferente.

Em relação às **caraterísticas dos rapazes e das raparigas, dentro e fora da sala**, verifica-se que quer as alunas como os alunos distinguem diversas caraterísticas. Por exemplo, na opinião das alunas, os rapazes, dentro da sala

*“brincam com as canetas, trabalham e falam baixinho uns com os outros” (Aluna A).*

<sup>16</sup> Anexo XI – Tabela de análise aos inquéritos dos alunos e Anexo XII – Tabela de análise aos inquéritos das alunas

*“fazem algumas parvoíces”* (Aluna D)

*“são faladores, desatentos, perturbadores”* (Aluna E, );

Contudo, existe uma aluna que considera os rapazes *“mais simpáticos”* (Aluna C).

Em relação a si próprias (raparigas), estas dizem que dentro da sala

*“trabalham e falam baixinho umas com as outras”* (Aluna A).

*“estão concentradas”* (Aluna D);

*“são mais calmas, atentas, pouco faladoras”* (Aluna E);

Fora da sala/recreio, as alunas consideram que os rapazes

*“jogam à bola, às cartas, fazem lutas e brincam aos polícias e ladrões”* (Aluna A).

*“têm brincadeiras mais violentas”* (Aluna B);

*“são barulhentos, agitados”* (Aluna E);

Do ponto de vista das mesmas, estas vêm-se a si próprias, fora da sala/recreio, como

*“inventam jogos, brincam todas juntas, comentam coisas sobre a aula”* (Aluna A).

*“brincam a coisas menos barulhentas”* (Aluna D);

Por sua vez, os alunos afirma que dentro da sala, os rapazes

*“falam, riem, fazem piadas, comportam-se mal”* (Aluno B).

*“são barulhentos, portam-se mal, dizem algumas asneiras”* (Aluno C);

*“falam, fazem barulho e fazem piadas”* (Aluno D);

Em relação ao que pensam acerca das raparigas, os alunos consideram que estas, dentro da sala,

*“estão atentas, falam sobre várias coisas”* (Aluno B)

*“não falam muito, não se portam mal”* (Aluno C);

*“fazem os trabalhos”* (Aluno D);

Fora da sala, os alunos consideram que eles mesmos

*“jogam às armas, fingem que são militares”* (Aluno B).

*“brincam, jogam à apanhada, fazem piadas, falam, fazem barulho”* (Aluno D);

*“portamo-nos mal porque andamos à guerra”* (Aluno E);

Segundo os alunos, fora da sala de aula/recreio, as raparigas são

*“brincam com os mais novos”* (Aluno B);

*“gritam muito alto, são medicas e comichosas”* (Aluno C);

*“estão mais sossegadas e a brincar com bonecas”* (Aluno E);

Em relação a quem tem melhores notas, se são os rapazes ou as raparigas, dos alunos inquiridos, somente um aluno afirma que são os rapazes, sendo que os restantes alunos e alunas pensam que são as raparigas.

Quando as crianças realizam **trabalhos a pares ou de grupo**, dos cinco alunos inquiridos, somente um respondeu que prefere trabalhar com raparigas porque

*“dou-me melhor com as raparigas e elas dão ideias”* (Aluno A).

Os restantes alunos escolheram os rapazes, porque

*“acho que eles têm imaginação mais fértil e conhecem coisas que as raparigas não sabem o que é”* (Aluno B).

*“não são comichosos, aceitam qualquer tipo de tema* (Aluno C);

*“no grupo dos rapazes há o elemento mais esperto da turma, sem ser a professora”* (Aluno E);

Por sua vez, as alunas inquiridas preferem trabalhar com raparigas porque

*“as raparigas têm ideias parecidas com as minhas e facilmente chegamos a um consenso”* (Aluna A).

*“são mais espertas”* (Aluna C);

*“os rapazes só dizem coisas sem jeito nenhum e têm pouco interesse e as raparigas são mais empenhadas e dão mais ideias para os trabalhos a pares”* (Aluna E)

Portanto, os rapazes preferem trabalhar com os rapazes e as raparigas preferem trabalhar com as raparigas devido à semelhança existente de gostos e de personalidades.

Em relação ao que é **ser uma boa aluna**, raparigas responderam que

*“é ter boas notas, estudar a matéria que se aprende e não ter medo de esclarecer dúvidas”* (Aluna A).

*“é ter notas boas, portar-me sempre bem e não ser má para os outros”* (Aluna B);

*“é estar concentrada nas aulas, não magoar os outros, não fazer palhaçadas e ser boa amiga com todos”* (Aluna D);

*“ser boa aluna é portar-me bem, ser responsável, ter boas notas, saber trabalhar com todos e ser empenhada”* (Aluna E);

Já para os rapazes, **ser bom aluno**

*“é estar atento nas aulas, perceber a matéria sem ajuda e ter capacidade de trabalhar sem ajuda”* (Aluno B).

*“é tirar boas notas, ser inteligente e astuto e ser bem comportado”* (Aluno C)

*“ter boas notas e não fazer barulho”* (Aluno D);

*“ser bom aluno não é só tirar boas notas a tudo, é também portar-me bem, estar atento às aulas”* (Aluno E);

Para os inquiridos, ser bom aluno ou boa aluna passa pelos mesmo critérios, contudo, as raparigas dão importância a questões de amizade, de esclarecimento de dúvidas e os rapazes dão importância a questões relacionadas com a inteligência e com o mérito-próprio, ou seja, ter boas notas e estudar sem ajuda.

Das alunas inquiridas, todas elas se consideram boas alunas, porque

*“gosto de estudar”* (Aluna A).

*“não sou má para os outros”* (Aluna B);

*“gosto de aprender coisas novas e assim posso fazer os trabalhos bem”* (Aluna C);

*“sou inteligente, tenho boas notas, sou empenhada, porto-me bem, sou atenta, não perturbo a aula”* (Aluna E);

Em relação aos rapazes, somente um aluno respondeu que não era bom aluno, justificando que *“às vezes porto-me mal, tiro más/boas notas”* (Aluno E). Os restantes alunos responderam que são bons alunos, explicando que o são porque

*“não preciso de ajuda para realizar trabalhos e compreendo logo a matéria”* (Aluno B).

*“tiro boas notas, sou astuto e inteligente e bem comportado”* (Aluno C)

*“faço os trabalhos e trago sempre o material”* (Aluno D);

Assim, pode-se constatar que a explicação que as alunas e alunos dão por julgarem ser boas alunas/bons alunos vai ao encontro do seu conceito de “boa aluna” e “bom aluno”, anteriormente explicitado pelos mesmos.

Ao questionar as alunas, **“se fosses um rapaz, como serias como aluna?”**, estas responderam que

*“iria estudar e esforçar-me para ter boas notas”* (Aluna A);

*“seria bem-educado, não fazia parvoíces e portava-me sempre bem”* (Aluna B);

*“seria sossegado e não fazia coisas más aos outros”* (Aluna D)

*“seria um rapaz bem comportado, inteligente, esperto e empenhado”* (Aluna E),

No entanto, houve uma aluna que considerou que *“seria normal e igual como sou em rapariga”* (Aluna C).

Então, pode-se constatar que as raparigas focalizam-se naquilo que querem que os rapazes sejam, visto que elas vêem os rapazes como aqueles que “fazem parvoíces” e que “estão pouco atentos”. Mas também vão ao encontro daquilo que os rapazes pensam de si próprios mas contrariamente, ou seja, os rapazes vêem-se como aqueles que “falam, fazem barulho” e que

“se portam mal”, neste aspeto, as raparigas mencionam o contrário: “se fosse aluno, seria sossegado” e “seria um rapaz bem comportado”, por exemplo. As raparigas vêm-se como aquelas que têm boas notas, portanto, se fossem rapazes, seriam alunos aplicados e bem comportados.

Direcionando a questão para os alunos, estes responderam que se fossem alunas:

*“seria atenta, esperta, estudiosa e gostaria de saber coisas novas”* (Aluno A);

*“seria educada na sala, preocupava-me com a letra (caligrafia)”* (Aluno B);

*“era mais aplicada e adequava os trabalhos”* (Aluno C);

*“seria boa aluna e teria boas notas”* (Aluno D);

Assim, pode-se verificar que os rapazes centram-se em como as raparigas são, visto que eles consideram-nas, dentro da sala, como aquelas que “fazem os trabalhos” e “estão atentas, falam sobre várias coisas”, por exemplo. Os rapazes também consideram as raparigas como aquelas que têm melhores notas, portanto, se fossem os rapazes fossem raparigas, como alunas, seriam o mais parecido possível com elas.

### **O que dizem os adultos...**

No que diz respeito à **caracterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas**, mais propriamente na existência de diferenças comportamentais nos rapazes e nas raparigas dentro da sala, a educadora foi a única que não apresentou quaisquer diferenças entre rapazes e raparigas, afirmando:

*as diferenças estão inerentes à personalidade, àquilo que eles são, não pelo facto de serem rapazes ou raparigas. Para além (...) das questões que são hereditárias e que constituem a sua personalidade, há os fatores do ambiente, também os influencia.* (Educadora)

Contudo, as docentes caracterizaram comportamentos específicos de rapazes e raparigas. Em relação aos rapazes, estas afirmam que:

*“Os rapazes são mais conversadores, são mais implicadores, implicam mais uns com os outros.”*(Docente A)

*“Os rapazes assumem os mesmos comportamentos que assumem cá fora, no recreio.”*(Docente B)

Em relação às raparigas, a docente A afirma que

*“as raparigas têm mais maturidade do que os rapazes, têm comportamentos com maior maturidade, apresentam maior responsabilidade do que os rapazes. Claro que há exceções. Também tenho um caso ou outro no quarto ano em que os rapazes têm igual*

*responsabilidade e maturidade que as raparigas, mas por norma, as raparigas têm maior maturidade”.*

Embora a docente B afirme que existem diferenças, no que diz respeito às raparigas, esta caracteriza o seu comportamento mas na sua opinião os rapazes têm o mesmo comportamento:

*Há raparigas que falam muito ou que têm uma postura mais competitiva, e também há rapazes que têm essa postura. (Docente B).*

Em relação à existência de **diferenças na escolha das atividades** quotidianas pelos alunos e alunas dentro da sala, nenhuma entrevistada encontra diferenças, afirmando que: *Escolhem as mesmas coisas. (...) na área das construções existem muitos rapazes e muitas raparigas.”* (Educatória).

Fora da sala de aula, somente a educadora não observa quaisquer diferenças:

*Nem por isso. (...) poderá haver gostos e preferências mas no brincar, eles gostam das mesmas coisas.(Educatória)*

As docentes observam diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas fora da sala de aula, exemplificando primeiramente os comportamentos dos rapazes:

*Os rapazes brigam, jogam às lutas, empolgam-se mais e enervam-se mais do que as raparigas. Eles são mais bruscos e brutados mas a coisa depois fica mais resolvida. Agora, tem brincadeiras completamente diferentes: eles brincam às corridas, aos empurrões, aos encontros, e gritam uns com os outros.(Docente A)*

*Os rapazes têm brincadeiras que envolvem mais luta, mais os desafios, os jogos pela conquista de lugar.(Docente B)*

Em relação às raparigas, as docentes verificam que:

*Elas brincam, sabem brincar mais em grupo. Elas são é mais mesquinhas nas opiniões umas sobre as outras, fazem mais birrinhas. São muito mais calmas, trabalham muito mais em grupo, não deixam ninguém de parte, amam às vezes com mais facilidade, é verdade, mas também desamam. (Docente A)*

*As raparigas gostam mais de brincar em grupo, com outro tipo de brincadeiras mais no faz de conta. (Docente B).*

Continuando no exterior da sala de aula, no que diz respeito às **diferenças nas brincadeiras/atividades escolhidas pelas crianças**, somente a docente B não encontrou diferenças específicas, afirmando que “*se as brincadeiras que escolhem são diferentes, os comportamentos mediante as brincadeiras que escolhem também são diferentes.”*

Quer a educadora quer a docente A, exemplificam brincadeiras escolhidas por rapazes e por raparigas:

*“(...) nos rapazes, em termos do brincar às lutas e também tem influência das crianças mais velhas.” (Educadora)*

*“Eles jogam às lutas, brincam às corridas, aos empurrões, aos encontrões”. (Docente A)*

*“(...) as raparigas aí possam ter um brincar um bocadinho mais dentro das princesas, daquele encantamento, esse fascínio por esse mundo fantástico, mas de qualquer forma, os rapazes também participam com elas.” (Educadora)*

*“Elas brincam e são mais calmas.” (Docente A)*

Em relação **às diferenças na execução das tarefas dentro da sala de aula**, quer a educadora quer a docente B afirmam que

*Isso é igual, não noto diferença, tudo participa. (Educadora)*

*Isso é tudo igual (Docente B)*

Contudo, a docente A verifica que:

*“Isso de fazer um recado ou ir fazer uma tarefa dentro da sala de aula ou ir ao quadro, isso não tem a ver com o género. Tenho tendência a pedir esse recado a uma rapariga que eu sei que é mais responsável do que a um rapaz que se vai esquecer o que eu lhe disse”.(Docente A)*

Quanto aos **resultados escolares do rapazes e das raparigas**, mais especificamente a nível do **trabalho individual realizado**, quer a educadora de infância quer a docente B verificam que o desempenho e os resultados são iguais:

*Não noto diferença. Portanto, os rapazes e raparigas desempenham de igual modo, de acordo com as suas capacidades, os seus interesses, mas não há diferença pela questão de género, de ser rapaz ou de ser rapariga. (Educadora)*

*Não, para mim é tudo igual. Na minha sala, tenho meninas muito cuidadas e tenho meninos muito cuidados. E tenho meninas muito desleixadas e meninos muito desleixados. É exatamente a mesma coisa. Relativamente aos resultados, é exatamente a mesma coisa, não há diferenças (Docente B)*

A docente A é a única entrevistada que verifica diferenças quer no desempenho quer nos resultados escolares dos rapazes e raparigas, devido aos seus comportamentos e responsabilidades fora da sala de aula:

*Fora da sala de aula, em casa, as raparigas por norma, e falando da minha turma, há exceções, é claro, mas são mais responsáveis, mais trabalhadoras, fazem mais do que aquilo que lhes é pedido, também tendo exceções num rapaz ou outro, nomeadamente o quarto ano que também faz o mesmo. Mas são mais as raparigas que têm tendência a querer levar os livros e estudar, procurar e fazer, e andar com caderninhos aqui no*

*intervalo a escrever textos e a procurar e a fazer jogos de escrita e de raciocínio, e falarem umas com as outras sobre as matérias do que os rapazes.*

*Os rapazes são mais dados à tecnologia, portanto eles fazem em casa, fazem, tirando exceções mas regra geral, fazem estritamente pedido, resumido, quanto mais sintético melhor, e se ela não mandar trabalhos, melhor ainda. (Docente A)*

Contudo, a nível do trabalho individual e dos resultados, a docente A afirma que está relacionado com o próprio aluno e com o empenho de cada um:

*A nível do trabalho individual, dentro da sala, tem a ver com o próprio aluno e não o género do aluno. Em termos de resultados, isso depois tem a ver claro, se há um maior empenho das raparigas fora da sala de aula e dentro da sala de aula também, pois terão melhores resultados, havendo sempre exceções. (Docente A)*

Relativamente à influência das **diferenças entre os rapazes e as raparigas na realização de trabalhos de grupo**, somente a educadora verificou que não nota algum tipo de diferença na realização dos trabalhos; a docente A verifica que as principais diferenças constatarem-se devido ao comportamento dos rapazes:

*Sim, os rapazes são mais brincalhões, se vão fazer um trabalho de grupo é para brincar; elas são mais responsáveis. Havendo sempre exceções! (Docente A)*

Por sua vez, a docente B, verifica essas diferenças só às vezes, dando o exemplo de uma situação específica:

*“(os alunos) escolheram um grupo só de rapazes e foram preparar o teatro de fantoches. Todos os outros grupos que eram mistos conseguiram chegar a um trabalho final que foi apresentado à restante turma. Aquele grupo só de rapazes não se entenderam e vieram-me pedir ajuda para eu lhes arranjar uma menina específica. Eu penso que eles se apercebem que ela sabe gerir conflitos. (...) ela sabe ceder e eu penso que eles também se apercebem disso. E eu penso que eles não se estavam a conseguir entender porque cada um queria que a sua opinião vingasse. E não estavam aa conseguir ceder às ideias uns dos outros.”*

Em relação às **áreas de conteúdo em que os rapazes se distinguem pela positiva e pela negativa**, a educadora respondeu que não tem esses dados, contudo, expressou o seu ponto de vista:

*“mesmo que determinadas crianças tenham/venham com uma preferência ou de uma forma de brincar em casa, da mesma situação de estar no jardim, aqui diluem isso e ganham interesse por coisas que normalmente não faziam e todo o discurso que haveria numa situação ou noutra, que são coisas de rapazes ou de raparigas, começa a deixar de existir.”*

A docente B afirma que *“eles se distinguem pela positiva em todas as áreas, assim como as raparigas em todas as áreas”*. Contudo, a docente A verifica algumas diferenças. Para a Docente A, os rapazes distinguem-se pela positiva:

*“Mais a matemática, porque dá muito trabalho escrever”*

E distinguem-se pela negativa na língua portuguesa. No entanto, a docente A explica que:

*“tive uma negativa no quarto ano a português e tive cinco a matemática. Parece contraditório, mas as negativas foram por completa falta de leitura e de verem o que era pedido. (...) as negativas foram todas de rapazes, portanto, e não estão para ter muito trabalho, é despachar o mais rápido possível.”*

No que diz respeito às raparigas, **as áreas de conteúdo em que estas se distinguem pela positiva e pela negativa**, e tendo em conta as respostas anteriores das entrevistadas, somente a Docente A respondeu especificamente a esta questão, afirmando que

*“As raparigas são cuidadosas naquilo que escrevem, mais atentas, mais cautelosas, maior nível de compreensão.”*

Embora a Docente A afirme que não existem áreas de conteúdo nas quais as raparigas se destaquem pela negativa, esta explicou que *“as distinções não tem a ver com o facto de ser género masculino ou feminino, tem a ver com eles próprios.”*

No que se refere às **diferenças entre uma turma maioritariamente masculina e uma turma maioritariamente feminina**, as três entrevistadas afirmam que existem diferenças. Contudo, a educadora defende que existem diferenças devido às idades e personalidades:

*“A nível de uma determinada personalidade e de marca de em termos daquilo que se reflete na turma, o ter realmente muitas crianças de uma forma homogénea, tem se calhar alguns comportamentos não que sejam diferentes pela idade mas sim pela sua personalidade, pela sua forma, pelos seus gostos. Também o ser mais heterógeno ajuda na regulação e também em todos realizarem as suas escolhas, maioritariamente poderá ser de rapazes ou de meninas, as coisas que se partilham não são tao diferenciadas.”*  
(Educadora)

A Docente B faz somente referência a uma turma maioritariamente masculina, defendendo a sua opinião:

*Penso que uma turma com maioritariamente rapazes é capaz de ser uma turma com mais alguns problemas de gestão de comportamentos, da necessidade do professor gerir mais os comportamentos do que numa turma em que estejam as coisas mais ou menos equilibradas.*

A docente A, faz referência aos dois tipos de turma (feminina e masculina), tendo por base as suas turmas. Então, sendo uma turma maioritariamente feminina:

*“Compreendemo-nos melhor porque eu também sou do sexo feminino e ate mesmo com os três elementos do 4º ano de raparigas, entendemo-nos melhor ou percebemo-nos melhor. Às vezes abanam a cabeça com respostas que os rapazes dão ou com a infantilidade dos rapazes ou elas próprias reconhecem que em maturidade estão acima deles. E em termos de trabalho, sim, naturalmente trabalha-se melhor com as raparigas que querem trabalhar, claro, porque depois há aquelas que não gostam muito de trabalhar mas são mais responsáveis, acatam melhor aquilo que lhes propomos e as nossas ordens e os nossos ralhetes, por vezes, do que os rapazes.”*

Numa turma maioritariamente masculina, a docente A afirma que *“os rapazes têm tendência a repostar mais e ir buscar o exemplo do vizinho.”*

Em relação à prática pedagógica do docente, as duas docentes e a educadora não distinguem características associadas ao bom aluno e à boa aluna, tendo sempre em vista que um bom aluno é um bom aluno, quer no feminino quer no masculino. Desta modo, **as características que habitualmente caracterizam uma boa aluna nos primeiros anos de escolaridade**, no ponto de vista da educadora:

*“Tem de ter uma boa concentração e atenção, saber ouvir, saber esperar no momento de concretizar as coisas, ouvir bem o que se quer, e para poder concretizar e ter e serem crianças criativas, com gosto e interesse por aprender e terem um espirito crítico e interventivo, de questionar sobre as coisas, de saber mais, colocar as duvidas, e conseguir expressar-se de acordo com aquilo que eles querem, não por influência mas serem eles próprios, de justificarem porquê é que querem realizar assim o trabalho. Portanto, serem criativos de uma forma muito pessoal e muito construída com as bases do jardim.”*  
(Educadora)

Para a docente A, a boa aluna:

*É uma aluna organizada, empenhada, atenta, trabalhadora, estudiosa, e participativa, quer dentro da sala de aula quer fora da sala de aula, e claro, depois tem bons resultados porque tem isso tudo antes.* (Docente A)

Para a Docente B, *“um bom aluno é um bom aluno, no feminino e no masculino”*, definindo-o como sendo

*“o aluno que consiga desenvolver as capacidades de aprendizagem a nível escolar só dos conteúdos curriculares e das aprendizagens escolares a nível social e até ao nível pessoal, desse esforço, desse trabalho e dessa organização e mérito que possa ter para depois conseguir esses resultados de currículo.”*

Contudo, ao questionar acerca das características de um bom aluno e/ou de uma boa aluna, a Docente B respondeu que

*“Isso é muito subjetivo porque eu posso ver o bom aluno só pelos resultados escolares e posso ver o bom aluno mais no global. Para além dos resultados escolares (...) temos de ver também o esforço que esse aluno faz para conseguir esses resultados escolares.(...) temos de ver em termos dos comportamentos sociais na relação com o outro, na relação com os adultos.”*

No que diz respeito às características de um bom aluno, as entrevistadas são da opinião de que

*“(...) tem de ser pela mesma base, todas as crianças da mesma forma.”*(Educadora)

*“É precisamente as mesmas características do que a boa aluna.”* (Docente A)

*“Um bom aluno é um bom aluno, no feminino e no masculino.”* (Docente B)

Contudo, a Docente A explica o seu ponto de vista acerca da influência de género nos resultados escolares:

*O género não tem a ver nem com os resultados nem com as aprendizagens. Tem a ver com a predisposição e com a maturidade de cada um e com as famílias que os envolvem, como é lógico. (...) Agora sabemos que os rapazes fora da escola, têm mais tempo livre não controlado pelos pais do que as raparigas, logo, têm mais uso da tecnologia do dedo do que propriamente da leitura e da escrita, da pesquisa de assuntos que as raparigas têm.*

Questionando acerca do porquê do **insucesso escolar afetar mais os rapazes que as raparigas**, nestes últimos anos, a educadora não sabe explicar o porquê disso acontecer, no entanto, explica o seu ponto de vista:

*hoje ainda se marca um bocadinho uma certa diferença na educação do rapaz, o que é permitido ao rapaz, e à menina.(...) Ainda se vê que há um cuidado em determinadas formas de estar, nos rapazes e nas raparigas; ligeiras diferenças em termos do ambiente familiar e em termos também da sociedade; aquilo que se oferece (e vimos muito pelos panfletos publicitários, quando há os brinquedos, em momentos festivos como o natal, aí a questão de género está um bocadinho presente, que brinquedos é que são para as raparigas, que brinquedos é que são para os rapazes). Esta influência a nível exterior, ainda é marcada e é trazida para dentro da escola. (Educadora)*

Contudo, a Docente A é bastante ciente em relação ao porquê dos rapazes terem mais insucesso escolar das raparigas, explicando que é devido “à falta de maturidade”.

A Docente B exprime as suas dificuldades em relação a este tema, não sabendo explicar o insucesso escolar dos rapazes:

*“Eu sinceramente tenho alguma dificuldade em diferenciar as meninas mais sossegadinhas, mais empenhadas, mais esforçadas, do que os rapazes. Eu não acredito nisso. Agora, o porquê é que os meninos têm piores resultados escolares, talvez seja por ainda não terem tanta, ou estarem... olhe, nem sei bem porquê, não consigo explicar.”*

Assim, para ultrapassar esta questão, as entrevistadas dão exemplos daquilo que os/as **educadores/educadoras, professores/professoras podem fazer**, por exemplo, para a educadora, é necessário

*“cada vez mais ter presente numa forma natural no contexto de escola sala de aula. (...) Creio que a escola aí tem o papel de trabalhar em termos de ambiente educativo e depois na possibilidade em termos da família, aquilo que poder ser na comunidade para o apelo para que as questões de género devam ser.”*

A Docente A exemplifica algumas estratégias, por exemplo:

*“É chamar-lhes a atenção precisamente sobre isso, sobre os hábitos que eles têm fora da escola (de facebook, de consolas, de Wi's), têm muito mais eletrónica do que as meninas. Elas têm muito mais responsabilidade e também acho que as famílias exigem um pouco mais às meninas do que aos rapazes. (...) O papel que eu tenho aqui diariamente, é chamar à atenção, e fazê-los ver que é importante que tenham outros hábitos, que tenham outras atenções, que estudem, que trabalhem, e que não deem respostas tão curtas, nem tao sucintas nem tão disparatadas, que pensem antes de abrir a boca, pronto, é o dia-a-dia. Agora não é um trabalho específico para rapazes e um trabalho específico para raparigas.”*

Contudo, na opinião da Docente B, não existem estratégias que têm em conta os géneros:

*“Eu acho que as estratégias são iguais para todos, quer sejam meninos ou meninas, as estratégias só são diferenciadas de acordo com a personalidade de cada um, independentemente do género. Eu tenho que encontrar as estratégias adequadas à personalidade de cada um e não por ser rapaz ou ser rapariga. Portanto, eu não consigo arranjar estratégias para um rapaz e estratégias diferentes para uma rapariga.”*

Sabe-se que em termos sociais, no entanto, apesar da **maioria das raparigas terem mais sucesso escolar e irem mais longe nos seus estudos, os dados indicam que continua a ser o sexo masculino a assumir os principais lugares de liderança**. Para tal situação, as três entrevistadas são da opinião de que isto acontece devido a questões culturais:

*Porque hoje em dia ainda temos a sociedade virada para os aspetos de orientação de toda a parte masculina, o homem é que tem o poder da liderança. As mulheres estão numa situação que saem com estudos superiores, com formações académicas bastante elevadas e preparadas para assumir cargos de chefia, mas como o poder ainda é liderado mais pela vertente masculina, há um entrave a que essa mudança ainda se faça de uma*

*forma de competência, de saber para fazer e não pela questão de gênero. Portanto, ainda é marcadamente escolhido pelo gênero e não pelas competências para exercer determinados cargos. (Educadora)*

*“Acontece porque está enraizado na cultura. Porquê é que eles sobem mais? Pois, porque se calhar elas depois têm, devido à cultura, se ocupam com outras coisinhas, que é ser mãe, ser dona de casa, ser filha, ser tia, e os homens dedicam-se completamente ao trabalho. E as mulheres têm a facilidade de fazerem várias coisas ao mesmo tempo, os homens não, só têm capacidade para fazer uma coisa de cada vez, portanto, trabalham. E as mulheres têm de fazer todas.” (Docente A)*

*“Penso que isso é por uma questão cultural, nós ainda temos essa herança cultural. O feminino é para estar em casa, a parte dos filhos, tem a parte da família, da cuidadora da família; e o masculino tem a parte do como era antigamente, o homem vai à caça, vai caçar lá os animais para trazer para as crias. Eu penso que tem a ver com essa questão, a parte cultural que nós continuamos ainda a achar que é mulher, é para estar em casa com os filhos, olha coitada, chega a casa todos os dias às tantas, então e os filhos? É tao boa profissional mas para isso está a descuidar a família. O homem nunca se pensa assim... é cultural.” (Docente B)*

Assim, **para inverter esta tendência social**, as entrevistadas afirmam que a solução é ir ao encontro da educação para a cidadania e da igualdade de gênero:

*“Penso que a escola tem de fazer a rapariga liderar mais, de forma igual, de forma natural. Nas questões de educar para a cidadania, estarem valores que indiquem e que abram um bocadinho os aspetos de coisas de homem e de coisas de mulher, não devem estar tão espartilhadas, tão divididas, portanto deve haver uma partilha, uma possibilidade de se diluir estas questões de gênero, e deve ser de uma forma natural.” (Educadora)*

*“É precisamente dizer às meninas que quando forem grandes, não têm de ser elas a limpar a casa, as tarefas têm de ser repartidas; não têm de ser elas a ficar com os filhos, que os maridos também podem; chamar à atenção que somos todos seres humanos, não deve haver diferenças, quer em termos de trabalho quer em termos de sociedade, quer em termos de cargos, quer termos de família, de tarefas domésticas. Ou seja, a igualdade! Não o feminismo, não o dar a volta precisamente ao contrário, mas que percebam que eles podem fazer, eles que percebam que elas sabem que eles podem fazer também, podem é não querer. Tem de haver igualdade de gênero, acima de tudo, igualdade de pessoas. Havendo igualdade de pessoas, há igualdade de gênero!” (Docente A)*

*“É tratar as coisas por igual. Eu penso que o professor não tem de estar a fomentar diferenças entre rapazes e raparigas mas também não tem de as contradizer. Nós aqui na*

*escola temos (...) a fatia grande da instrução, da educação temos uma pequenina fatia. É tratar as coisas por igual. (...) Aqui não há diferenças nos trabalhos., há igualdade. Pode ser o pai a passar a ferro, pode ser a mãe, é conforme a divisão das tarefas.” (Docente B)*

## Resultados da avaliação do 1º período

A análise dos resultados da avaliação do 1º período foi realizada tendo em conta as avaliações dos rapazes e das raparigas, nas seguintes áreas de conteúdo: português, matemática, estudo do meio, expressão plástica, expressão musical e expressão físico-motora, comparando-as. A expressão dramática não é avaliada pela docente destes alunos. Antes de mais, nenhum dos vinte e seis alunos obteve a avaliação “reduzido” no final do primeiro período.

### Área de conteúdo: português

Tal como se observa no gráfico 1, os rapazes têm melhores notas a português do que as raparigas, como por exemplo, na avaliação “suficiente”, os rapazes destacam-se com 26,9% e as raparigas com 19,3%; na avaliação “Bom”, os rapazes destacam-se com 15,4% e as raparigas com 7,7%. No entanto, no que diz respeito à nota máxima (muito bom), são as raparigas que se destacam com 15,9% sendo que os rapazes representam 7,7%. A mesma percentagem de raparigas e rapazes com “insuficiente” a português é a mesma, ou seja, 3,85

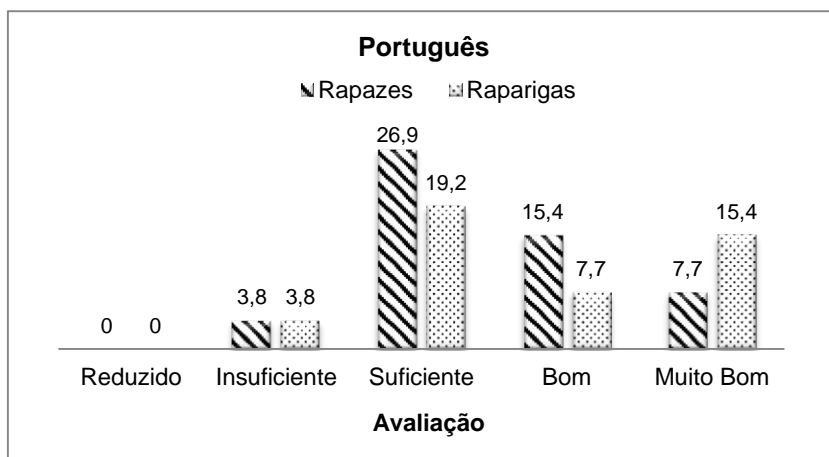
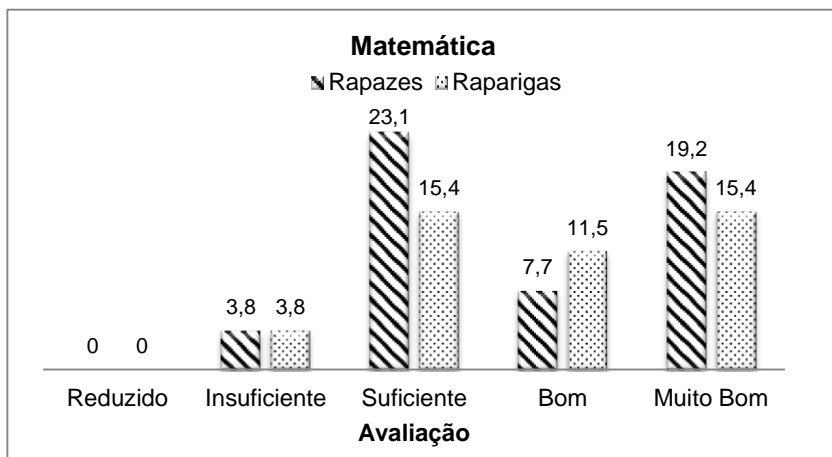


Gráfico 1 - Avaliação dos rapazes e raparigas na área de conteúdo de português

Assim, as raparigas concentram-se na avaliação “Muito Bom” e “Suficiente” e os rapazes focam-se nas avaliações de “Suficiente” e “Bom”, tendo então as raparigas melhores notas que os rapazes.

### Área de conteúdo: matemática

No gráfico 2 é possível observar que os rapazes têm melhores notas a matemática do que as raparigas, como por exemplo, na avaliação “suficiente”, os rapazes destacam-se com 23% e as raparigas com 15,4% e com “muito bom”, os rapazes destacam-se com 19,2% e as raparigas com 15,4%. Somente na



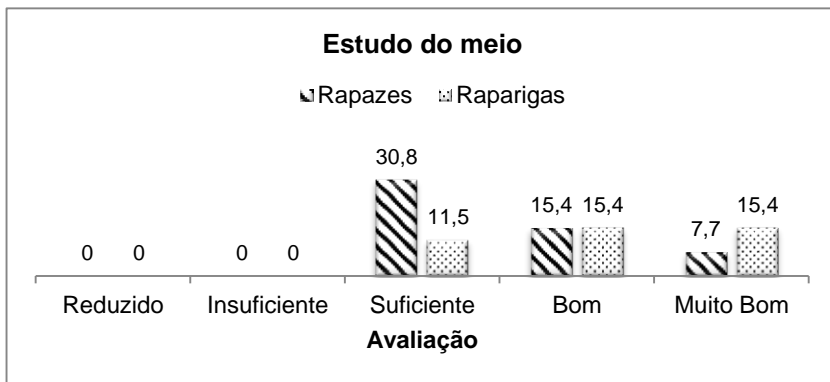
avaliação “Bom” que as raparigas se destacam com

11,5% e os rapazes com 7,7%. A mesma percentagem de raparigas e rapazes com “insuficiente” a português é a mesma, ou seja, 3,85%.

Assim, os rapazes focam-se na avaliação “Suficiente” e “Muito Bom”, sendo que as raparigas, embora se destaquem na avaliação “Bom” em relação aos rapazes, são os rapazes que têm melhores notas a matemática visto que as raparigas igualam as avaliações de “Suficiente” e Bom”.

### Área de conteúdo: estudo do meio

No gráfico 3 podemos verificar que não existem alunos com avaliação de “insuficiente, sendo que os rapazes se destacam na avaliação “suficiente” com 30,7% e as raparigas com 11,5%; na avaliação “Bom”, as raparigas e os rapazes igualam, com 15,4% e as raparigas destacam-se na



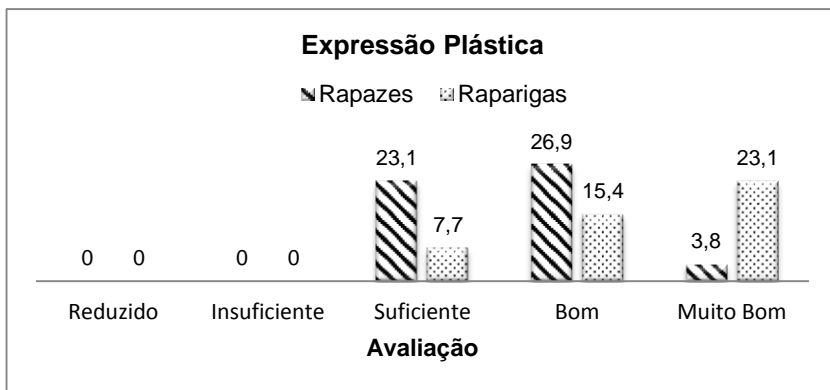
avaliação “Muito Bom”, com 15,4% e os rapazes com 7,7%. Assim sendo, embora os rapazes se destaquem pela positiva na avaliação “suficiente”, tal situação acontece porque as raparigas estão em maioria na avaliação “Muito Bom”.

Assim, as raparigas são quem tem melhores avaliações nesta área de conteúdo visto que os rapazes se destacam na avaliação “Suficiente”, igualando a mesma percentagem com as raparigas na avaliação “Bom”, portanto, são as raparigas que se destacam na avaliação “Muito Bom”, com quase o dobro da percentagem dos rapazes.

**Área de conteúdo:**  
**Expressão Plástica**

No gráfico 4 é possível observar que as raparigas têm mais avaliações de “Muito bom” nesta área de conteúdo (23%), sendo que os rapazes se resumem aos 3,9%. Na avaliação “Bom”, os rapazes distinguem-se pela positiva, tendo 26,9 e as raparigas 15,9%; também na avaliação “Suficiente” os rapazes se distinguem com 23% e as raparigas com 7,7%. É importante salientar que 23% das raparigas se concentram na avaliação “Muito bom”, tendo então uma percentagem mais baixa do que os rapazes nas outras avaliações.

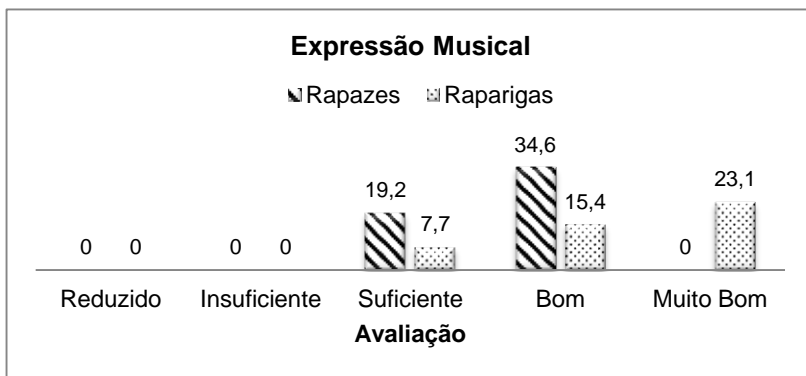
Assim, pode-se considerar que as raparigas têm melhores notas a expressão plástica do que os rapazes, visto que eles têm uma maior percentagem em “Suficiente” e embora sejam os rapazes a terem mais “Bons” do que as raparigas, elas concentram-se nas avaliações de “Muito Bom”, para além do “Bom”.



**Gráfico 4** - Avaliações dos rapazes e raparigas na área de conteúdo de Expressão plástica

**Área de conteúdo: Expressão musical**

No gráfico 5, é possível observar que os rapazes se destacam na avaliação de “Suficiente” com 19,2% e as raparigas com 7,7% e na avaliação de “Bom”, tendo 34,6% e as raparigas 15,4%. Contudo, não existe nenhum rapaz com “Muito Bom”, ao contrário das raparigas, constando uma percentagem de 23,1%.

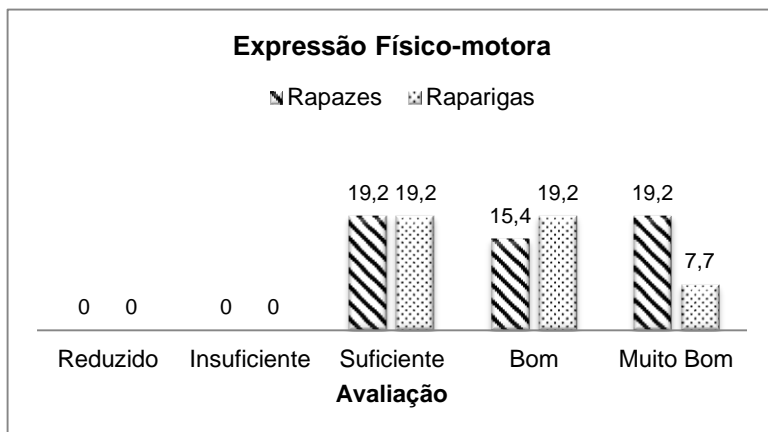


**Gráfico 5** - Avaliação dos rapazes e raparigas na área de conteúdo de Expressão musical

Assim sendo, embora os rapazes se destaquem nas avaliações de “Suficiente” e “Bom”, são as raparigas que têm melhores avaliações, pois destacam-se nas avaliações de “Muito Bom”, tendo uma elevada percentagem na avaliação de “Bom”.

### Área de conteúdo: Expressão físico-motora

No gráfico 6, é visível a igualdade de percentagem entre rapazes e raparigas na avaliação de “Suficiente”, com 19,2%; na avaliação “Bom” não existe uma grande diferença de percentagens, no entanto, são as raparigas que se destacam tendo 19,2% e os rapazes, 15,4%. Na avaliação “Muito Bom”, os rapazes destacam-se claramente com 19,2% e as raparigas com 7,7%.



**Gráfico 6** - Avaliações dos rapazes e raparigas na área de conteúdo de Expressão físico-motora

Assim sendo, nesta área de conteúdo, são os rapazes que têm melhores notas, prevalecendo o “Muito Bom” em comparação com as raparigas, embora nas outras avaliações rapazes e raparigas estejam em pé de igualdade.

Conclui-se assim que as raparigas se destacam dos rapazes em todas as áreas de conteúdo, com exceções da matemática e da expressão físico-motora, nas quais são os rapazes e terem melhores avaliações. Embora na expressão plástica sejam as alunas a se destacam positivamente, as avaliações não diferem muito entre rapazes e raparigas. É ainda importante mencionar que nas áreas de conteúdo de português e de matemática, quer as alunas quer os alunos apresentam de igual modo uma mínima percentagem de avaliação negativa.

## 2.5. Reflexão Final

O trabalho de pesquisa realizado permite verificar que de facto existem diferenças de género que influencia a vida escolar das crianças.

Tendo em conta as opiniões das crianças, posso constatar que segundo as mesmas, os rapazes são vistos como os mais perturbadores, mais desatentos e que têm brincadeiras mais agressivas, enquanto as raparigas são mais calmas, empenhadas e mais maduras.

Para além das crianças se aperceberem das diferenças que existem em relação aos comportamentos, também se apercebem em relação aos resultados escolares. As crianças têm noção de que as raparigas são melhores alunas do que os rapazes, ou seja, as raparigas vêm-se como aquelas que têm boas notas, portanto, se fossem rapazes, seriam alunos aplicados e bem comportados; os rapazes também consideram as raparigas como aquelas que têm boas notas, portanto, se os rapazes fossem alunas, seriam o mais parecido possível com elas.

Verificando os resultados escolares, são realmente as raparigas que têm melhores avaliações, no entanto os rapazes distinguem-se pela positiva na área da matemática e na expressão físico-motora. No que diz respeito a avaliações negativas, quer os rapazes quer as raparigas apresentaram a mesma percentagem em português e matemática, verificando então que existem sempre um grupo de exceção.

As docentes, de certa forma, distinguem características que são dos rapazes e que são das raparigas, no entanto, não relacionam essas diferenças com resultados escolares. As mesmas afirmam ainda que a personalidade de cada criança tem muito a ver com o seu comportamento e que a própria família de cada criança está também relacionada com os resultados escolares. No entanto, as docentes têm noção de que as questões de género devem ser mais e melhor trabalhadas em sala de aula, sensibilizando também as famílias em relação aos hábitos que as crianças têm fora da escola.

Por sua vez, a educadora de infância é da opinião de que as crianças no jardim de infância não se apercebem das diferenças de género, por exemplo, não dizem que o cor de rosa é para meninas e que o azul é para meninos; no entanto, quando passam a frequentar o 1º CEB, as crianças tomam consciência dos estereótipos existentes, discriminando rapazes e raparigas por fazerem algo que supostamente não deveriam, visto que existem “coisas de rapazes e coisas de raparigas”.

As docentes têm então consciência de que as questões de género e que a educação para a cidadania devem ser trabalhadas em sala de aula, desde o jardim de infância, percorrendo todos os ciclos do ensino, promovendo a partilha de deveres e poderes, para existir uma maior igualdade entre rapazes e raparigas, homens e mulheres e assim uma sociedade mais justa, mas não sabem como intervir adequadamente.

Assim, com esta pesquisa, conclui-se que:

- a) Existem diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas;

- b) Existem também diferenças nos resultados escolares dos mesmos;
- c) As questões de género não são bem uma preocupação para os docentes visto que não há uma clara ideia de como intervir;
- d) As questões de género têm de ser uma prioridade para os docentes;
- e) De facto, as diferenças de género afetam/influenciam os resultados escolares das crianças.

“Certamente, a educação não pode ser vista como o principal instrumento na produção de igualdade de oportunidades, porque a sociedade enquanto um todo não proporciona igualdade de oportunidade, nas diferenças de rendimento e/ou desempenho relacionadas com o género e na criação de estereótipos de género. Contudo, a educação proporciona um importante contexto de socialização, tendo as interações informais dos alunos nas escolas um papel influente (não muito reconhecido) na respetiva socialização para papéis específicos de cada género.” (Eurydice, 2009:31)

### **Parte III - Considerações finais**

Com a realização deste relatório final, no que diz respeito aos estágios, posso constatar que ser-se educador/professor reflexivo é uma mais valia para qualquer docente, visto que enquanto estagiária, refleti sobre a organização dos estabelecimentos e da sala e se estava adaptada às necessidades do grupo de crianças; pude refletir sobre a prática das próprias educadoras e professoras, pensando acerca daquilo que eu mudaria ou que eu iria aplicar quando fosse exercer, tendo as docentes como modelo a seguir.

Realizar uma reflexão geral sobre os meus três estágios fez-me realmente entender que me identifico muito com o modelo Reggio Emilia, na importância que dá à criança como ser único, como orientadora das suas próprias aprendizagens; dar ênfase à comunicação entre criança/criança, criança/adulto, adulto/criança e adulto/adulto seja em que linguagem for, é uma mais valia para as crianças crescerem no seu próprio ritmo, sendo a organização do tempo vista da mesma maneira. Penso que assim, as crianças irão crescer consoante as suas próprias aprendizagens com estímulos oferecidos pelos adultos e pelas outras crianças, tendo sempre em conta que as crianças devem crescer num ambiente saudável, com reforço positivo, onde a igualdade prevalece. Os princípios pedagógicos podem e devem ser adequados em todos os contextos, pois como posso constatar, eu próprio tentei aplicá-los durante os meus três estágios curriculares, obtendo um feedback positivo por parte das crianças. Esta linha de pensamento dá continuidade para a igualdade de oportunidades entre as crianças enquanto cidadãos do mundo, e por consequência, a igualdade de género.

Tendo por base esta perspetiva, a minha pesquisa incidiu perfeitamente nos meus ideais e na perspetiva de quem quer entender o porquê da igualdade de género não ser praticada adequadamente nos jardins de infância e nas escolas portuguesas. Visto que cheguei à conclusão de que realmente as diferenças existem, de que essas diferenças influenciam nos resultados escolares das crianças e de que os docentes não sabem como intervir, no meu ponto de vista e como futura educadora/professora, a solução passa por estar mais atenta às questões de género, divulgar que todos conseguem realizar as mesmas coisas, não existindo “coisas de mulheres e coisas de homens”, realizando atividades que promovam o dialogo entre as crianças tendo em conta a educação para a cidadania e que sejam as mesmas a se consciencializarem que os direitos e os deveres são iguais para todos, transmitindo essa informação para a família. Tudo isto necessita essencialmente de uma reflexão das práticas do próprio docente, tal como mencionei anteriormente, ser um educador(a)/professor(a) reflexivo(a) é a base para que a prática seja aperfeiçoada e adequada ao grupo de crianças.

Embora os estágios curriculares e a pesquisa me tenham proporcionado imensas aprendizagens que reti, ainda me falta aprender muito, como por exemplo, sinto a necessidade de ser uma docente que consegue adequar a prática ao grupo de crianças, de refletir e saber

refletir adequadamente, de conseguir identificar um problema existente como é o caso das questões de género e saber intervir adequadamente, entre muitas outras aprendizagens que me faltam reter e que só terei consciência disso quando realmente estiver a exercer e que me defronte com situações inesperadas que me façam refletir e pesquisar para colocar em ação a melhor prática que conseguir.

Baseando-me no que Oliveira, I e Serrazina, L (2002) defendem, a ideia de reflexão surge associada ao modo como se lida com problemas da prática profissional e à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses, dando assim forma a esses problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, J. F., & Pinto, J. M. (1990). *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Calha, A. I. (Outubro de 2011). *Organizar o espaço da sala de atividades com (e)*. Obtido de Relatório Final – Prática e Intervenção Supervisionada, Escola:  
<http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/2352>
- Cardona, M. J. (2011). Concepções educativas e percursos escolares numa escola que procura promover a igualdade de oportunidades para todos/as. Em *Da autonomia da escola ao sucesso educativo - obstáculos soluções* (pp. 229 - 243).
- Cardona, M. J., & Piscalho, I. (2011). O papel do conflito no trabalho sobre as questões de género no jardim de infância e na escola. *Livro de atas do XI congresso da sociedade portuguesa de ciências da educação*, (pp. 83 - 86).
- Cardona, M. J., Uva, M., & Piscalho, I. (2012). The Analytical Tools to Work Gender-equality Issues at the Pedagogical Practices and Formative Level in Kristiina Kumpulainen & Auli Toom, University of Helsinki ( Ed.). *The Proceedings of the 22nd Annual Conference of the European Teacher Education Network ETEN*, pp. 101-110.
- Cardona, M. J., Vieira, C., Tavares, T.-C., Uva, M., Nogueira, C., & Piscalho, I. (2011). *Guião de Educação: Género e Cidadania no 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: CIG.
- Carvalho, M. P. (jan./jun. de 2013). Sucesso e fracasso escolar: uma questão de género. *Educação e Pesquisa v.29 n. 1*, pp. 185-193.
- CNE. (2012). *Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização*. Conselho Nacional da Educação.
- Coelho, A. (2010). *Diferenciação Pedagógica na Escola Atual: da teoria à prática - adequação das práticas letivas aos diferentes perfis de aprendizagem - Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação*. Obtido de <http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/11328/21>
- Coil, E., & Palacios, J. e. (1996). *Desenvolvimento psicológico e educação - Psicologia de educação*. Artes médicas Editora.
- Eurydice (coordenação: Coster, I. d., Forsthuber, B., Kosinska, R., & Steinberger, M. (2005). *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*.
- Eurydice (coordenação: Forsthuber, B., Horvath, A., & Motiejunaite, A. (2009). *Diferenças de género nos resultados escolares: estudo sobre as medidas tomadas e a situação actual na Europa*.
- Leandro, M. E. (s.d.). *Projeto Reggio Emilia*. Obtido de:  
[http://documentosapei.no.sapo.pt/jornadas\\_remilia\\_elisaleandro.pdf](http://documentosapei.no.sapo.pt/jornadas_remilia_elisaleandro.pdf)
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Marques, R. (2005). *Educar em Valores*. Obtido de  
[http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/EDUCAR%20EM%20VALORES.pdf](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/EDUCAR%20EM%20VALORES.pdf)
- Marques, R. (2005). *Modelo de clarificação de valores*. Obtido de  
[http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica\\_pedagogia/modelo\\_clarifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20valores.pdf](http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/etica_pedagogia/modelo_clarifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20valores.pdf)

- Mendes, A. (2001-2003). *De pequenino se motiva o menino - motivação para a aprendizagem no 1º ano do ensino básico*. Obtido de <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/684>
- Mendonça, A. (2009). *Insucesso escolar: etimologia e definição*. Obtido de Universidade da Madeira: <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/insucessoetimologiaedefinicao.pdf>
- Montês, R., Gaspar, S., & Piscalho, I. (2010). *O processo de elaboração e implementação de regras no jardim-de-infância*. Obtido de Revista Interações nº15 pp.41-54: <http://www.eses.pt/interaccoes>
- Nogueira, C., & Saavedra, L. (s.d.). *Estereótipos de Género: Conhecer para os transformar*. Obtido de ERTE - Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas: [http://www.crie.min-edu.pt/files/@crie/1220024513\\_03\\_SACAUSEF\\_III\\_10a30.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/files/@crie/1220024513_03_SACAUSEF_III_10a30.pdf)
- OECD. (Março de 2004). *Starting Strong. Curricula and Pedagogies in Early Childhood Education and Care: FIVE CURRICULUM OUTLINES*. Obtido de <http://www.oecd.org/education/school/31672150.pdf>
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (s.d.). A reflexão e o professor como investigador. Em *GTI (Org), Reflectir e Investigar sobre a prática profissional* (pp. 29-42). Lisboa: APM.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa:ME
- Parente, C. (2011). *Observar e escutar na creche, para aprender sobre a criança*. Universidade do Minho.
- Pinto, G. A. (1999). A casa é para as raparigas, os rapazes são para trabalhar fora! A diferenciação sexual do trabalho das crianças camponesas e a construção da identidade de rapazes e raparigas. Em *Educação, Sociedade & Culturas nº12* (pp. 99-121).
- Piscalho, I., Cardona, M. J., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2010). *To address gender equality since the preschool education: research and practices*. Obtido em 5 de Maio de 2013, de Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém: <http://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/444>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, I., & Oliveira, R. (s.d.). *A importância da motivação no processo de aprendizagem do aluno indisciplinado*. Obtido de [www.scientificmagazine.com.br](http://www.scientificmagazine.com.br)
- Saavedra, L. (2001). Sucesso/ Insucesso Escolar - A importância do nível socioeconómico e do género. *Psicologia, Vol XV*, pp. 67-92.
- SEABRA, T., MATEUS, S., & RODRIGUES, E. (2008). Trajetórias e aspirações escolares no 9º ano de escolaridade: diferenças de classe social, de etnicidade e de género. *VI Congresso Português de Sociologia*. Universidade Nova de Lisboa.

## Legislação referenciada

*Lei de Bases do Sistema Educativo português - Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.*

UNICEF. (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Obtido de [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

## **Outras referências**

Projeto Curricular de Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado, in <http://agrupamento-ginestalmachado.net/>

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano 2008 – 2012, in <http://www.ae-alexandreherculano.pt/>

Projeto Curricular de Turma EB1/JI Fontainhas

Projeto Curricular do Jardim-Escola João de Deus de Santarém

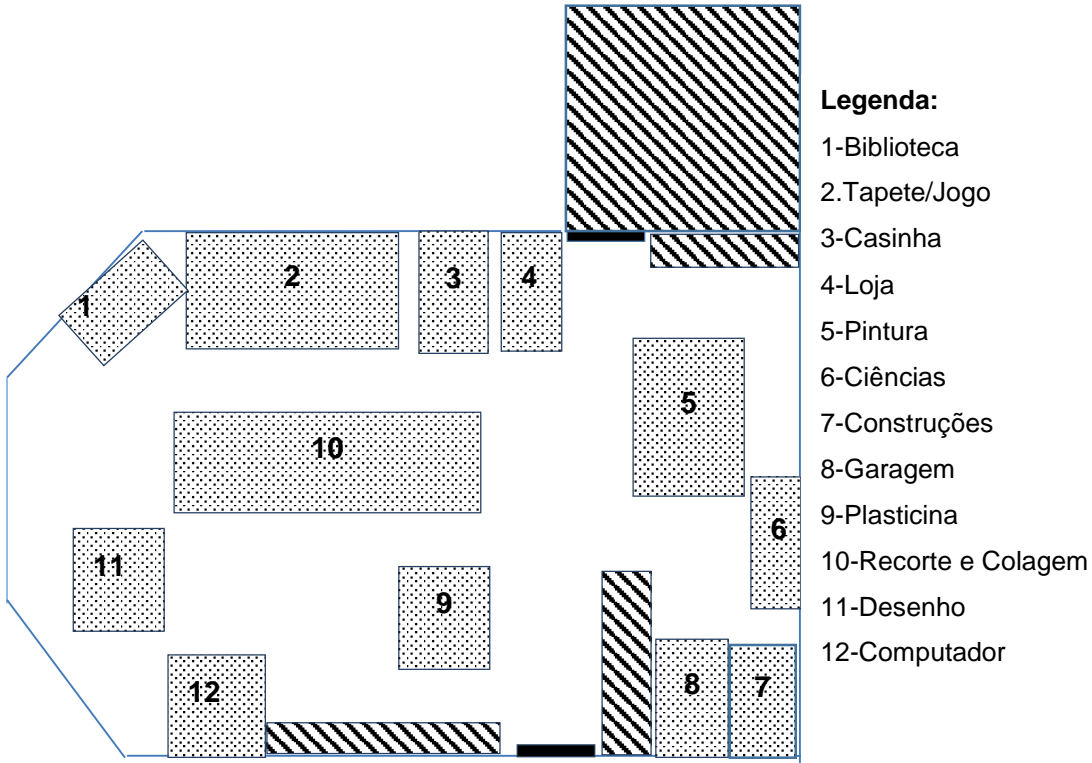
Plano Anual de Atividades da sala do bibe azul turquesa e do bibe verdinho

## **Anexos**

## Anexo I – Objetivos do Projeto Educativo de Agrupamento para a Educação Pré-Escolar

<b>Objetivos do projeto Educativo de agrupamento para a educação pré-escolar</b>	
<b>Dimensão Psicossocial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover uma cultura de tolerância e flexibilidade.</li> <li>• Incentivar e desenvolver a cooperação com os outros, a autonomia, o espírito crítico e a responsabilidade.</li> <li>• Desenvolver atitudes de autoestima, respeito mútuo e regras de convivência que conduzam à formação de cidadãos autónomos, participativos e civicamente responsáveis.</li> <li>• Promover o desenvolvimento de valores, atitudes e padrões de comportamento que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática;</li> <li>• Estimular o conhecimento e integração das crianças em espaços mais amplos, designadamente em problemáticas de âmbito local, regional, nacional e internacional.</li> <li>• Sensibilizar as crianças 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).</li> </ul>
<b>Dimensão Científico-Pedagógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assegurar o domínio da Língua Portuguesa, enquanto suporte fundamental de comunicação e de expressão e do acesso ao conhecimento.</li> <li>• Implementar um programa de estratégias de adequação das diferenças dos ritmos de aprendizagem de crianças.</li> <li>• Criar condições que permitam apoiar carências individualizadas e detetar e estimular aptidões específicas das crianças.</li> <li>• Promover a integração da Biblioteca/Centro de Recursos no processo de ensino-aprendizagem.</li> <li>• Valorizar a utilização das Novas tecnologias da informação.</li> </ul>
<b>Dimensão Organizacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar a intervenção das estruturas de orientação educativa enquanto elementos fulcrais na concretização do P.C.A.</li> <li>• Estimular no grupo o trabalho em equipa de modo a fortalecer os seus laços sociais e os valores da cooperação.</li> <li>• Promover uma forte articulação entre as atividades letivas e não letivas.</li> <li>• Melhorar as infraestruturas e equipamento dos diversos espaços dos estabelecimentos, de modo a melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.</li> <li>• Melhorar as acessibilidades e o equipamento específico para os elementos da comunidade educativa portadores de deficiências.</li> </ul>

**Anexo II – Planta referente às áreas existentes na sala de jardim de infância**



**Figura 1 - Planta da sala referente às áreas existentes**

### Anexo III – Esquema organizacional do projeto de estágio em Jardim de Infância: “Eu e os outros – Regras de convivência”

<b>Eu e os outros Regras de convivência</b>			
<b>O que as crianças devem aprender e desenvolver?</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Como começar?</b>	<b>Conexão com outras matérias e saberes</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clarificar valores (quais)</li> <li>• Aprender a viver em conjunto (escola, sociedade)</li> <li>• Interiorizar comportamentos e valores em grupo</li> <li>• Respeitar o tempo de ouvir</li> <li>• Cooperar com os colegas</li> <li>• Respeitar o outro</li> <li>• Interiorizar a partilha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar todos os dias;</li> <li>• Explorar histórias que tenham a ver com a questão do comportamento e atitudes em grupo ou individual;</li> <li>• Utilizar os instrumentos musicais para dar início ao momento de silêncio;</li> <li>• Pedir para ouvir a chuva, o vento, o barulho, etc.;</li> <li>• Evidenciar as regras dos jogos de expressão motora;</li> <li>• Dar ênfase à importância de pedir desculpa;</li> <li>• Construir um fantoche de luva “A senhora Esquisita” que questiona situações de boas e más atitudes, fazendo com que as crianças expliquem o porquê de agirem assim. Algumas das explicações serão registadas.</li> </ul>	<p>Quotidiano (pegar nas situações do quotidiano e evidenciar questões de comportamento, atitudes e convivência)</p>	<p>O tema está articulado com as seguintes áreas de conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento do Mundo</li> <li>• Expressões</li> <li>• Formação Pessoal e Social</li> <li>• Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> <li>• Matemática</li> </ul>

Atividades para todo o grupo	Atividade para o grupo	Atividades individuais	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração livros relacionados com comportamentos e atitudes</li> <li>• Exploração da música “Boas Maneiras (não custa nada!), de Maria Vasconcelos</li> <li>• Jogos de expressão motora</li> </ul> <p>Construção de “O livro dos nossos comportamentos” (sempre que alguma regra seja observável por nós e constatada principalmente pelas crianças, existe um momento de diálogo e discussão acerca da mesma, partindo para o desenho e escrita da regra, sempre na positiva)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nós também somos uma orquestra! (todas as quintas-feiras explorar os instrumentos em pequenos grupos, para que no final, seja possível existir uma orquestra)</li> <li>• Contraste de sons instrumentos (caos e serenidade)</li> <li>• Contraste de cores (cores harmoniosas e chocantes – visualização de quadros que retratem a natureza)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pauta com imagens relacionadas com os instrumentos que vão ser tocados (referentes à orquestra). Estas imagens serão com velcro, para que possam ser reorganizadas, trabalhando as sequências matemáticas com as imagens em questão.</li> <li>• Para cada ilustração do livro, são escolhidas duas crianças para o fazer.</li> <li>• As regras serão escritas pelas crianças, sendo portanto escritas por nós no quadro e copiadas pelas crianças para o livro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo</li> <li>• Instrumentos musicais</li> <li>• Livros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação diária: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ grelhas;</li> <li>○ registos fotográficos;</li> <li>○ desenhos;</li> <li>○ feedback diários das crianças; etc.</li> </ul> </li> <li>• Construção de “O livro dos nossos comportamentos”</li> </ul>

**Anexo IV – Fotografias que ilustram as atividades do projeto de estágio em contexto de Jardim de Infância**



Imagem 1 - Brincadeira livre na área da loja



Imagem 2 - Brincadeira livre no tapete



Imagem 4 - Pintura com lápis de cor alusiva ao natal



Imagem 3 - Pintura mágica (giz e aguarela)

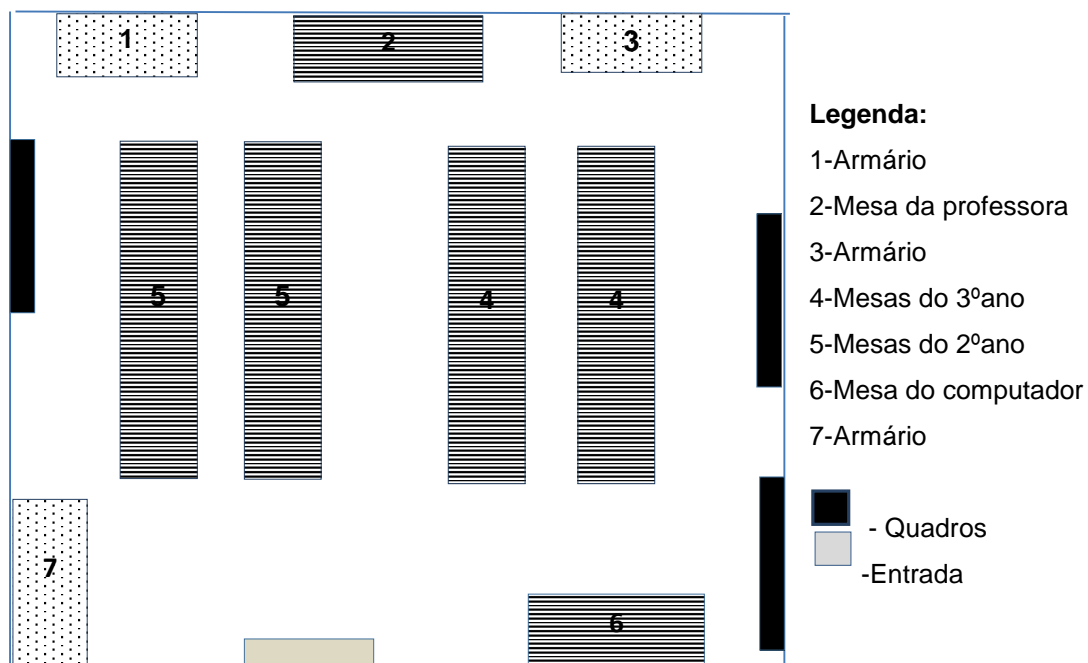
## Anexo V – Dimensões de intervenção segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas

<b>Dimensões de intervenção segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas</b>	
<b>Dimensão Pedagógica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover melhorias nas práticas e nos contextos da relação ensino/aprendizagem, para obter sucesso escolar e aprendizagens de qualidade (...);</li> <li>• Proporcionar percursos escolares de sucesso, garantindo a qualidade das aprendizagens realizadas, na perspectiva do prosseguimento de estudos e na perspectiva da inserção na vida activa, quer no ensino regular, quer no de segunda oportunidade;</li> <li>• Promover a melhoria dos resultados escolares dos alunos;</li> </ul>
<b>Dimensão Organizacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a melhoria contínua da qualidade nos serviços e valências da Escola, na perspectiva da satisfação do beneficiário;</li> <li>• Desenvolver a qualidade da comunicação entre a Escola e a Comunidade, facilitando a circulação de informação entre estas e aprofundando o seu conhecimento mútuo;</li> </ul>
<b>Dimensão Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alargar a acção da Escola no campo da promoção da Educação para a Saúde e a prática de actividades desportivas (...);</li> <li>• Promover a qualidade ambiental dentro e fora da Escola, incentivando atitudes de preservação da Natureza, a consciência cívica para a sustentabilidade e o desenvolvimento de hábitos ecologicamente responsáveis;</li> <li>• Promover a segurança, a qualidade e a conservação dos espaços físicos (interiores e exteriores) e equipamentos (...);</li> </ul>
<b>Dimensão Relacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular o desenvolvimento de uma cultura organizacional fundada no trabalho colaborativo e na cooperação na realização das tarefas profissionais;</li> <li>• Favorecer relações interculturais caracterizadas pelo respeito das diferenças e apreço pela diversidade, promovendo a integração de alunos estrangeiros e portadores de deficiência na perspectiva da igualdade de oportunidades de sucesso escolar e educativo; (p.17 e p.18)</li> </ul>

## Anexo VI - Os aspetos de maior potencialidade e dificuldade da turma do contexto de estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico

Aspetos de maior potencialidade	Aspetos de maior dificuldade
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Alguns elementos que fazem aquisições com facilidade e que manifestam gosto em prestar auxílio tutorial aos colegas;</li> <li>• Facilidade na aceitação das diferenças, respeito por outras culturas e tradições;</li> <li>• Facilidade na integração de hábitos e rotinas diárias;</li> <li>• Ambiente harmonioso e promotor de bons hábitos de trabalho;</li> <li>• Alunos, regra geral, educados e empenhados em aumentar o seu saber;</li> <li>• Sentido de justiça face a comportamentos desajustados, acatando as instruções dos adultos e aceitando as “penalizações”, (bola amarela ou vermelha; perda de 5 min. de intervalo...) empenhando-se em melhorar o seu comportamento e/ou desempenho;</li> <li>• Facilidade, na sua maioria, no raciocínio matemático e nas estratégias de cálculo;</li> <li>• Apoio domiciliário e bom envolvimento familiar nas tarefas escolares;</li> <li>• Gosto pela leitura, histórias, contos, poesias....” (p.12)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Muitos alunos imaturos e dependentes da professora em todas as vertentes;</li> <li>• Falta de rotinas e de responsabilização de alguns alunos em tarefas diárias no seio familiar, que fomentem maior autonomia nos alunos e a sistematização dos conhecimentos;</li> <li>• Dificuldade, por parte de alguns elementos, ao nível da concentração/ memorização, bem como da compreensão das instruções dadas ao grande grupo;</li> <li>• Alguns casos de dificuldade ao nível da expressão oral;</li> <li>• Falta de autoconfiança de alguns elementos;</li> <li>• Existência de elementos que revelam alguma instabilidade emocional;</li> <li>• Elevado número de alunos por turma, o que não permite um acompanhamento mais individualizado;</li> <li>• Turma grande, heterogénea, por vezes com diferentes ritmos de aprendizagem.” (p.12)</li> </ul>

## Anexo VII – Planta referente à organização do espaço da sala de 1ºCEB



**Figura 2** – Planta da sala referente à organização do ambiente educativo

## **Anexo VIII – Conceção do Plano de Estágio em 1º CEB: “A Expressão Oral”**

- **Formas/estratégias possíveis para articular as diferentes áreas de conteúdo;**

Foram aplicadas algumas estratégias até ao momento da concretização do plano, sendo essas mesmas as estratégias chave para o nosso plano de estágio:

- Trabalhos de grupo;
- Apresentação de trabalhos de grupo para a restante turma;
- Questionar o aluno acerca do “porquê” de determinada situação ser de uma maneira e não de outra;
- Pedir ao aluno que explique o seu raciocínio;
- Pedir ao aluno que partilhe as suas ideias;
- Jogos que necessitem de exposição oral e física perante a turma, ou seja, estar em frente da turma expressando-se verbalmente;
- Realização de pequenas dramatizações;
- Utilizar materiais manipuláveis para que o aluno consiga associar o concreto (material manipulável) ao abstrato (o seu pensamento) e clarificá-lo, como o colar de contas, relógios analógicos, sistema monetário (notas e moedas)...
- Pedir aos alunos que recordem conteúdos de aulas anteriores;
- Relacionar aspetos do quotidiano para introduzir alguns conteúdos;
- (...)

Com estas estratégias, conseguimos articular todas as áreas de conteúdo, sendo a articulação mais comum:

- O Português com o Estudo do Meio, por exemplo escrever um pequeno texto intitulado “Se eu fosse uma planta...”, neste caso, esse texto teria de conter informações acerca da planta que caracterizam, como as partes constituintes da planta, que tipo de planta era (cultivada ou espontânea) onde habitava, entre outras características. Assim, o aluno teria de recordar os conteúdos de Estudo do Meio bem como as características de um texto: introdução, desenvolvimento e conclusão;
- A Expressão plástica com as restantes áreas de conteúdo, por exemplo, quando os alunos recordaram em Português a classificação silábica das palavras como monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas, foi-lhes solicitado que colocassem no caderno diário 4 jaulas, cada uma com esta classificação e para desenharem os animais respetivamente nas suas jaulas. Por exemplo, o cavalo, tem três sílabas iria ser desenhado pelos alunos na jaula correspondente às palavras trissílabas;
- As expressões com a matemática e o português, como por exemplo, quando os alunos estão a jogar a um jogo que explora a expressão dramática, expressão física e musical, os alunos têm de cantar uma música, fazer a coreografia, mudar a coreografia de lento para rápido, entre outros. O português, uma vez que têm de expressar oralmente a letra da música lentamente, rápido, alto,

baixo, entre outros mas também a matemática uma vez quando a estagiária bater palmas, esta faz uma pergunta relacionada com operações de somar, subtrair, multiplicar e dividir;

- A Matemática com o Português como por exemplo: é pedido ao aluno que leia o enunciado da questão de matemática, estando a trabalhar a leitura/expressão oral bem como o registo do raciocínio matemático do aluno num pequeno texto/frases.

- **Momentos e modos de avaliação mais adequados:**

Os instrumentos de avaliação mais adequados serão:

- A **observação direta**, realizada no decorrer das atividades, em relação à participação, empenho e motivação dos alunos nas atividades uma vez que existem algumas em que a estagiária não conseguirá avaliar em grelha, portanto, a observação direta com auxílio de notas de campo torna-se o mais adequado. As notas de campo traduzem-se em apontamentos que a estagiária realiza, como por exemplo, “hoje a aluna X esteve sempre distraída e não participou na actividade”; “hoje o aluno Y não estava empenhado na dramatização, não querendo participar e ainda criando algum tipo de conflito no seu grupo de trabalho”.
- As **grelhas de avaliação**, preenchidas após a atividade, principalmente no que diz respeito à leitura, participação, exposição de ideias à turma e clareza na comunicação. Estas vão avaliar as nossas principais estratégias implementadas uma vez que o nosso plano de estágio centra-se preferivelmente na evolução positiva da expressão oral. Assim, a existência de grelhas de avaliação vão refletir as evoluções ou não de cada aluno.
- É ainda importante referir a **auto-avaliação** dos alunos, após a realização da atividade, em relação a alguns critérios que queremos que eles tenham a noção da sua evolução, como por exemplo, na leitura e na apresentação de trabalhos à turma. Esta auto-avaliação será confrontada com a avaliação dada pela estagiária, na qual a estagiária diz o porquê de concordar ou não com a auto-avaliação de cada um, com o objectivo do aluno saber o que deve melhorar e o que já melhorou ou não.
- A **avaliação qualificativa**, no que diz respeito à correção das fichas de trabalho e dos exercícios corrigidos no quadro, uma vez que são o resultado da aprendizagem dos alunos, constatando o que os alunos entenderam melhor e menos bem.
- Por fim, os **registos fotográficos** das apresentações orais, das pequenas dramatizações, dos jogos realizados, entre outros, para que consigamos avaliar também a presença do aluno em relação ao grupo (se se isola, se está atento, se demonstra motivação) uma vez que por observação direta nem sempre conseguimos observar tudo, para além da actividade ficar registada.
- **Que enquadre todas e cada uma das planificações semanais que as estagiárias organizarão:**

Todas as planificações irão ter em conta as estratégias que gostaríamos de utilizar para que a expressão oral e a autoconfiança sejam melhoradas.

- **Que operacionalizarão este plano, nos diversos momentos do tempo a que se reportam:**

Em qualquer área de conteúdo, será explorada a capacidade de expressão, de justificar, dar a opinião e até mesmo cooperar na aprendizagem do colega, ou seja, explicar ao outro aluno uma situação por palavras suas. Serão realizados trabalhos de grupo e de pares, para que posteriormente esses trabalhos sejam apresentados oralmente para a turma, comparando-os e avaliando-os.

Será ainda importante referir que, relativamente às TIC, a sala não tem uma disposição favorável para tal, não existindo um projetor direcionado para o lado em que se encontra o segundo ano do ensino básico, no entanto, por forma a superar esta dificuldade, utilizamos o ecrã do nosso computador para apresentar imagens e vídeos relacionados com o conteúdo em questão, colocando os alunos todos na primeira fila de modo a que consigam visualizar bem. O par de estágio, não vai poder introduzir nas suas planificações estratégias que envolvam a área tecnológica, como a pesquisa na internet, trabalhos realizados no *office* como a escrita de pequenos textos no word ou a apresentação dos diferentes trabalhos já realizados no power point, ou até mesmo a exploração de programas próprios para o segundo ano do ensino básico que exploram conteúdos específicos quer da matemática, do português ou até mesmo do estudo do meio.

**Anexo IX - Fotografias alusivas às atividades do projeto de estágio em contexto do 1ºCEB**



Imagem 5 - Apresentação de um trabalho de grupo no exterior da sala de aula



Imagem 6 - "Jogo dos animais" - adivinhar a qual animal as características pertencem



Imagem 7 - Apresentação de um trabalho de grupo à turma do 3º ano



Imagem 8 - Pequena dramatização, organizada pelos grupos

Anexo X – Planta referente à organização da sala em Creche

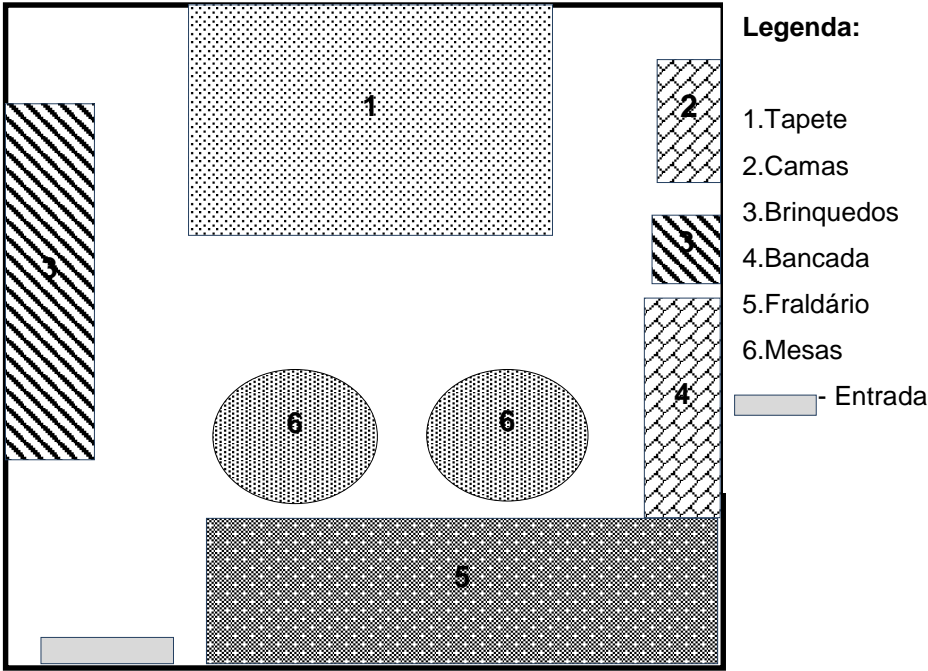


Figura 3 - Planta referente à organização da sala em Creche

**Anexo XI – Esquema organizacional do projeto de estágio em Creche: “Os sentidos na nossa salinha”**

<b>Tema:</b> <b>“Os sentidos na nossa salinha”</b>		
<p style="text-align: center;"><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os animais e os seus sons;</li> <li>• Desenvolver os sentidos (tato, olfato e paladar);</li> <li>• Identificar as cores;</li> <li>• Identificar as diferentes partes do corpo humano;</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Estratégias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar os temas de cada semana com os interesses das crianças;</li> <li>• Iniciar o tema sempre com um livro, lengalenga ou música;</li> <li>• Enquadrar o tema tendo sempre algo “palpável” para as crianças explorarem.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Como começar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dando importância aos interesses das crianças – Os animais.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Articulação de conteúdos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecimento do mundo</li> <li>• Expressão e Comunicação</li> <li>• Formação pessoal e social</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Atividades para todo o grupo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão motora;</li> <li>• Cartaz presente em sala para iniciar/continuar/finalizar o projeto a desenvolver;</li> <li>• Músicas relacionadas com o tema (uma por semana);</li> <li>• Esconder instrumentos atrás dos animais</li> <li>• Histórias e Lengua-Lengas</li> <li>• Construção de um animal de peluche (Rena – relacionada com o Natal).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Atividades em grupo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para o Bibe Verdinho (atividades mais complexas);</li> <li>• Para o Bibe Azul Turquesa (atividades mais simples);</li> <li>• Exigência do vocabulário;</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Atividades individuais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar animais e colorí-los com papéis, tintas, etc;</li> <li>• Reconhecer cheiros da horta: frutas e ervas aromáticas;</li> <li>• Sentir texturas diversas – construção da casa das texturas;</li> <li>• Reconhecer texturas relacionadas com os animais e o ambiente onde vivem;</li> <li>• Digitar tinta com silhuetas de animais;</li> <li>• Realização de animais com as mãos;</li> <li>• Rasgar papel para decorar os animais;</li> <li>• Massapão e barro;</li> <li>• Explorar formas – círculo, quadrado, triângulo;</li> <li>• Identificar partes do corpo construindo o senhor agricultor.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Avaliação do projeto</b></p> <p>Cartaz presente em sala de aula com texturas, diversas cores, animais, frutas e alimentos que representem o paladar. Tudo o que estiver presente no cartaz, foi vivenciado primeiro pelas crianças.</p>	

**Anexo XII – Fotografias alusivas às atividades realizadas referentes ao projeto de estágio em Contexto de Creche**



Imagem 10 - Fazer bolinhas de papel para decorar o morango



Imagem 9 - Brincadeiras com a Rena decorada pelas crianças



Imagem 12 - Aula de expressão motora

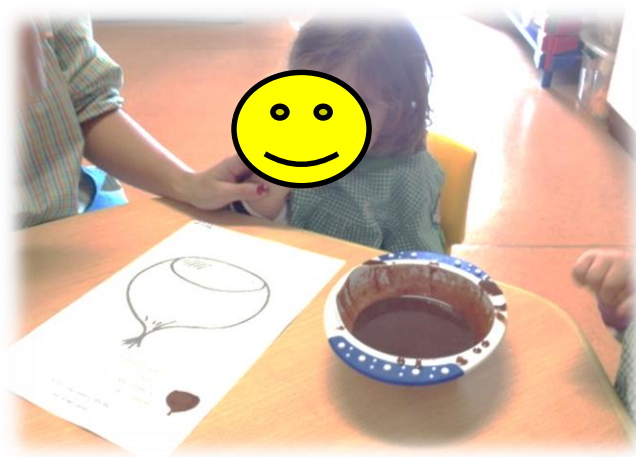


Imagem 11 - Provar o chocolate com que vai fazer dedadas no desenho da castanha

## Anexo XIII – Inquéritos aos alunos e alunas

### Inquérito aos alunos e alunas

*A influência das questões de género nos resultados escolares em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico*

Idade \_\_\_\_\_

1. Os rapazes e as raparigas comportam-se de maneira diferente dentro e fora da sala de aula?

Sim

Não

1.1. Se sim, preenche a tabela, dizendo as características dos rapazes e das raparigas:

	Os rapazes...	As raparigas...
Dentro da sala		
Fora da sala / recreio		

2. No teu ponto de vista, quem tem melhores notas?

Rapazes

Raparigas

3. Quando fazes trabalhos a pares ou de grupo, preferes trabalhar com:

Rapazes

Raparigas

3.1. Porquê?

---

---

---

4. Para ti, o que é ser bom aluno/boa aluna?

---

---

---

**5. És um bom aluno/boa aluna?**

Sim

Não

**5.1. Porquê?**

---

---

---

---

**6. Se fosses uma rapariga/um rapaz, como serias como aluna/aluno?**

---

---

---

---

## Anexo XIV – Tabela de análise dos inquéritos aos alunos

Questões / Aluno	Aluno A (9 anos)		Aluno B (9 anos)		Aluno C (10 anos)		Aluno D (10 anos)		Aluno E (10 anos)	
1. Os rapazes e as raparigas comportam-se de maneira diferente dentro e fora da sala de aula?	Sim		Sim		Sim		Sim		Sim	
1.1 Se sim, preenche a tabela, dizendo as características dos rapazes e das raparigas.	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Falam muito;</p> <p><b>Raparigas:</b> Mais caladas.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Correm e andam de um lado para o outro;</p> <p><b>Raparigas:</b> Mais calmas.</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Falam, brincam, fazem piadas, comportam-se mal, jogam ao jogo do sírio.</p> <p><b>Raparigas:</b> Estão atentas, falam sobre várias coisas.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Jogam às armas, fingem que são militares, jogam à apanhada.</p> <p><b>Raparigas:</b> Brincam às bonecas e com os mais novos.</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Barulhentos, portam-se mal, dizem algumas asneiras</p> <p><b>Raparigas:</b> Não falam muito, não se portam mal.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Lutam, correm à maluqueira</p> <p><b>Raparigas:</b> Gritam muito alto, medricas e comichosas</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Falam, fazem barulho, fazem piadas, etc</p> <p><b>Raparigas:</b> Fazem trabalhos</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Brincam, jogam à apanhada, fazem piadas, falam, fazem barulho, etc</p> <p><b>Raparigas:</b> Brincam, jogam, etc</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Os meninos são um pouco barulhentos</p> <p><b>Raparigas:</b> As meninas nenhum mas um pouco menos.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Portamo-nos mal porque andamos à guerra.</p> <p><b>Raparigas:</b> As meninas estão sossegadas e brincam com boneca S</p>
2.No teu ponto de vista, quem te melhores notas?	Raparigas		Raparigas		Raparigas		Raparigas		Rapazes	
3.Quando fazes trabalhos a pares ou de grupo,	Raparigas		Rapazes		Rapazes		Rapazes		Rapazes	

<b>preferes trabalhar com...</b>					
<b>3.1. Porquê?</b>	Porque eu dou-me melhor com as raparigas e elas dão ideias.	Porque acho que eles têm imaginação mais fértil e conhecem certas coisas que as raparigas não sabem o que é.	Porque não são comichosos, aceitam qualquer tipo de tema e fazem o trabalho tipo, "deixa estar desde que tire boa nota!"	Porque eu fiz poucos trabalhos com raparigas.	Porque no grupo de rapazes há o elemento mais esperto da turma, sem ser a professora, mas mesmo assim!
<b>4. Para ti, o que é ser bom aluno?</b>	Para mim ser bom aluno é: estudar, estar atento nas aulas, ter boas notas e saber várias coisas.	É estar atento nas aulas, perceber a matéria sem ajuda e ter capacidade de trabalhar sem ajuda.	É tirar boas notas, ser inteligente e astuto e ser bem comportado.	Para mim ser bom aluno é ter boas notas e não fazer barulho.	Ser bom aluno não é só tirar boas notas a tudo, é também portar bem, estar atento às aulas, etc.
<b>5. És bom aluno?</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
<b>5.1. Porquê?</b>	Porque tenho boas notas e estudo alguma coisa.	Porque tiro boas notas, não preciso de ajuda para realizar trabalhos e compreendo logo a matéria.	Porque tiro boas notas, sou astuto e inteligente e bem comportado.	Porque eu faço os trabalhos, e trago sempre o material.	Porque às vezes porto-me mal, tiro más/boas notas.
<b>6. Se fosses uma rapariga, como serias como aluna?</b>	Eu seria atenta, estudiosa e gostaria de saber coisas novas.	Seria educada na sala, preocupava-me com a letra (não podia fazer um A assim "a").	Era mais aplicada e adequava os trabalhos.	Seria bom aluno e teria boas notas.	Seria bonita, elegante, esperta, brincalhona, alta, morena, atenta às aulas, fazia tudo o que a professora dizia e era a rapariga mais esperta da turma.

**Anexo XV – Tabela da análise dos inquéritos às alunas**

Questões / Aluno	Aluna A (8 anos)		Aluna B (8 anos)		Aluna C (9 anos)		Aluna D (9 anos)		Aluna E (9 anos)	
1. Os rapazes e as raparigas comportam-se de maneira diferente dentro e fora da sala de aula?	Sim		Sim		Sim		Sim		Sim	
1.1 Se sim, preenche a tabela, dizendo as características dos rapazes e das raparigas.	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Brincam com as canetas, trabalham e falam baixinho uns com os outros.</p> <p><b>Raparigas:</b> Trabalham e falam baixinho umas com as outras</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Jogam à bola, às cartas, fazem lutas e brincam aos polícias e ladrões</p> <p><b>Raparigas:</b> Inventam jogos, brincam todas juntas, comentam coisas</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Estão pouco atentos (alguns)</p> <p><b>Raparigas:</b> Estão mais atentas (algumas)</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Brincadeiras mais violentas.</p> <p><b>Raparigas:</b> .Brincadeiras mais mansas</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> São mais simpáticos</p> <p><b>Raparigas:</b> São mais sossegadas;</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> São mais agressivos</p> <p><b>Raparigas:</b> São menos sossegadas</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Fazem algumas parvoíces</p> <p><b>Raparigas:</b> E as raparigas estão concentradas.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> Fazem barulhos com a boca que parecem motas e muitas vezes estão no chão deitados.</p> <p><b>Raparigas:</b> E as raparigas brincam a coisas menos barulhentas.</p>	<p><b>Dentro da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> São faladores, desatentos, perturbadores.</p> <p><b>Raparigas:</b> São mais calmas, atentas, pouco faladoras, etc.</p>	<p><b>Fora da sala</b></p> <p><b>Rapazes:</b> São barulhentos, agitados</p> <p><b>Raparigas:</b> São sossegadas e pouco agitadas.</p>

		sobre a aula.							
<b>2.No teu ponto de vista, quem te melhores notas?</b>	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas
<b>3.Quando fazes trabalhos a pares ou de grupo, preferes trabalhar com...</b>	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas	Raparigas
<b>3.1. Porquê?</b>	Porque as raparigas têm ideias parecidas com as minhas e facilmente chegamos a um consenso.	Porque todas as raparigas são minhas amigas e porque passo mais tempo com elas.	Porque são mais espertas.	Porque me sinto mais à vontade com as raparigas do que com os rapazes.	Porque os rapazes só dizem coisas sem jeito nenhum e têm pouco interesse e as raparigas são mais empenhadas e dão mais ideias para os trabalhos a pares.				
<b>4.Para ti, o que é ser boa aluna?</b>	Ser boa aluna, para mim, é ter boas notas, estudar, perceber a matéria que se aprende e não ter medo de esclarecer as dúvidas.	Para mim ser boa aluna é ter notas boas, portar-me sempre bem e não ser má para os outros.	Para mim, ser boa aluna é saber muitas coisas e ter boas notas nos testes.	Para mim, ser boa aluna é estar concentrada nas aulas, não magoar os outros, não fazer palhaçadas e ser boa amiga com todos.	Ser boa aluna é portar-me bem, ser responsável, ter boas notas, saber trabalhar com todos e ser empenhada.				
<b>5.És boa aluna?</b>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim				
<b>5.1. Porquê?</b>	Porque tenho boas notas e gosto de estudar.	Porque tiro boas notas, porto-me sempre bem e não sou má para os outros.	Porque tenho boas notas e gosto de aprender coisas novas e assim posso fazer os trabalhos bem.	Porque me porto bem com a professora e com as outras pessoas.	Porque sou inteligente, tenho boas notas, sou empenhada, porto-me bem, sou atenta e não perturbo a aula.				
<b>6. Se fosses um rapaz, como serias como aluno?</b>	Se eu fosse um rapaz, iria estudar e esforçar-me para ter boas notas.	Seria bem educado, não fazia parvoíces e portava-me sempre bem.	Eu seria normal e igual como sou em rapariga.	Eu seria sossegada e não fazia coisas más aos outros.	Seria um rapaz bem comportado, inteligente, esperto e empenhado.				

**Anexo XVI – Guião de entrevistas às docentes e educadora de infância**

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Questões	Informações	Observações
I <b>Apresentação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar a conhecer o trabalho investigativo</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Apresentação da natureza do trabalho: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre a natureza e objetivos do trabalho</li> <li>- Informar sobre os objetivos da entrevista.</li> <li>- Assegurar o anonimato das informações dadas;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tempo médio de duração: 5 a 10 minutos.</li> <li>- Responder de forma breve, precisa e esclarecedora às perguntas do entrevistado.</li> </ul>
II <b>Dados da entrevistada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caraterizar a carreira profissional do professor</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Caraterizar o entrevistado (idade, formação inicial; experiência profissional, instituição de trabalho e situação profissional)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar o entrevistado acerca da confidencialidade das suas respostas;</li> <li>- Solicitar a colaboração do entrevistado.</li> </ul>
III <b>Caraterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caraterizar:</li> <li>As diferenças comportamento dentro da sala</li> <li>As diferenças de comportamento fora da sala/recreio;</li> <li>As diferenças na execução de tarefas;</li> <li>As diferenças que já se verificam no jardim de infância</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Na sua opinião, existem diferenças entre as raparigas e os rapazes a nível do comportamento dentro da sala? Se sim exemplifique quais as principais diferenças?</li> <li>As atividades disponíveis no dia a dia da sala são igualmente escolhidas quer por rapazes quer por raparigas? Quais são as diferenças em relação às escolhas que fazem? - dá para educadores e professores</li> <li>E fora da sala? Considera que há diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas? Se sim exemplifique</li> <li>Fora da sala as brincadeiras/atividades escolhidas por rapazes e raparigas são diferentes? Se sim quais as principais diferenças?</li> <li>Na execução das tarefas ( por exemplo: arrumar materiais, cumprir ordens da professora (recados); existem diferenças entre as raparigas e os rapazes? Se sim exemplifique.</li> </ol>	<p>Conhecer a opinião do professor em relação às diferenças que existem entre as raparigas e os rapazes: Dentro da sala; fora da sala/recreio; na execução de tarefas. Verificar se existem diferenças que já se verificam no jardim de infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os tópicos existentes nos seguintes blocos são pontos de partida para a construção das perguntas.</li> </ul>



## **Anexo XVII – Transcrição da entrevista à educadora**

**Negrito: Entrevistadora**

**Antes de mais, bom dia!**

Bom dia!

**Quero dar-lhe a conhecer o tema da minha investigação, intitulada como “A influência das questões de género nos percursos escolares em contexto de 1ºCEB”.**

**Assim sendo, tenho três principais objetivos, que passam por querer estudar**

- 1) As diferenças de comportamento e desempenho entre rapazes e raparigas;**
- 2) A forma como estas diferenças interferem ou não, nos desempenhos escolares de rapazes e raparigas e**
- 3) O papel que os educadores e professores podem ter para promoverem uma maior igualdade de oportunidades e de participação entre rapazes e raparigas a nível dos resultados escolares e do desempenho social.**

**Assim, iremos proteger o seu anonimato e então serão recolhidos, a sua idade...**

Cinquenta e um

**Onde fez e qual é a sua formação inicial?**

Fiz a formação na Escola do Ministério Primário, nas caldas da rainha em educadora de infância

**E a sua Experiência profissional, qual é?**

Em termos de anos de trabalho?

**Sim!**

Tenho 28 anos de trabalho.

**28 anos de trabalho sempre como educadora?**

Sim e embora já estivesse estado também no órgão de gestão, na direcção.

**A sua Instituição de trabalho, serão portanto, aqui as Fontainhas...**

Sim

**A sua situação profissional, agora...**

Portanto, pertenço ao quadro do agrupamento Alexandre Herculano.

**Em relação à caracterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas, na sua opinião, existem diferenças entre rapazes e raparigas a nível do comportamento dentro da sala?**

Eu penso que as diferenças estão inerentes à personalidade àquilo que eles são, não pelo facto de serem rapazes ou raparigas. E para além, depois, das questões que são hereditárias e que constituem a sua personalidade, há os factores do ambiente, também os influencia. Mas penso que esse nível estão de igual, ãm, estão de igual situação.

**Então e as atividades disponíveis no dia a dia da sala são igualmente escolhidas quer por rapazes quer por raparigas?**

São, são... são escolhidas,

**Portanto, todos os rapazes e raparigas escolhem,**

As mesmas coisas!

**Por exemplo, na área da casinha, tanto rapazes como raparigas...**

Sim, sim, na área das construções também, muitos rapazes e muitas raparigas.

**E fora da sala? Considera que existem diferenças de comportamento entre os rapazes e as raparigas ou nem por isso?**

Nem por isso! Os rapazes e as raparigas, poderá haver gostos e preferências mas no brincar, eles gostam das mesmas coisas. Vê-se talvez uma situação mais nos rapazes, em termos do brincar às lutas e também tem influencia das crianças mais velhas, não é, do 1º ciclo, mas aí penso que há um interesse maior do lado dos rapazes. De resto, todos fazem as mesmas brincadeiras e talvez as raparigas aí possam ter um brincar um bocadinho mais dentro das princesas, daquele encantamento, esse fascínio por esse mundo fantástico, mas de qualquer forma, os rapazes também participam com elas.

**Portanto, e na execução das tarefas? Como por exemplo, arrumar os materiais, participar...**

Isso é igual, não noto diferença, tudo participa.

**Quanto aos resultados escolares dos rapazes e das raparigas, a nível do desempenho do trabalho individual realizado pensa que existem diferenças...**

Só um bocadinho – (interrupção por partes dos alunos que entraram na sala sem autorização)

**lamos a nível do desempenho e dos resultados escolares do trabalho individual...**

A nível do trabalho individual e dos seus resultados, também não noto diferença. Portanto, os rapazes e raparigas desempenham de igual modo, de acordo com as suas capacidades, os seus interesses, mas não há diferença pela questão de género, de ser rapaz ou de ser rapariga.

**Então assim na realização de trabalhos de grupos, também...**

Também..

**E se um determinado grupo for maioritariamente feminino ou masculino, comportam-se de igual modo?**

Comportam, comportam.

**Quais as áreas de conteúdo nas quais os rapazes se distinguem pela positiva e pela negativa, em comparação com as raparigas?**

É assim, eu não tenho muito esses dados, também tenho grupos mistos, e tem sempre porque também privilegio todos possam escolher dentro das mesmas coisas e das mesmas situações que a sala e os materiais e ambiente educativo oferece. Portanto, não destaco grande diferença em comportamento ou atitude e volto a dizer que estará das preferências pessoais deles, das preferências, mas no geral, e mesmo que determinadas crianças tenham/venham com uma preferência ou de uma forma de brincar em casa, da mesma situação de estar no jardim, aqui diluem isso e ganham interesse por coisas que normalmente não faziam e todo o discurso que haveria numa situação ou noutra, que são coisas de rapazes ou de raparigas, começa a deixar de existir. Tendencialmente ainda têm muito ligar à cor, mas outros dizem logo que é todos, que rosa é de todos, de rapazes e raparigas. Portanto, quando vêm com uma certa divisão que são coisas para rapazes ou coisas para raparigas, noto que o jardim tem diluído essas diferenças. E eles têm, nos discursos, realmente manifestado que todos podem brincar com as

mesmas coisas, fazer as mesmas coisas. Agora, depois há o interesse assim como determinados meninos ou meninas têm interesse por puzzles, outros podem ter mais interesse em livros, poderá haver esse interesse. E há. É notório em alguns mais interesse numa coisa que noutras mas não de ser rapaz ou ser rapariga.

**Então, por exemplo, se em expressão plástica, não nota que por exemplo, os rapazes ou raparigas distinguem mais do que...**

Não, não... de igual modo.

**E expressão motora...**

Não, por exemplo, poderá haver aí na parte da expressão as meninas pedem muito as cores claras, as cores suaves, as cores claras, mas os rapazes também. Pode ser a, há um fascínio grande pelo rosa, pelo rosa choque, em muitas raparigas. Talvez tendencialmente isso haja um bocadinho mais de usar essa cor. Os rapazes também usam mas as raparigas com mais marcadamente, maior quantidade nos seus trabalhos. Mas os rapazes também já procuram muito outros tons, outras tonalidades, de coisas suaves, para pintar determinados pormenores. Portanto, têm a atenção também, as crianças mais velhinhas, a querer usar tons diferentes para os seus trabalhos, para as suas pinturas de casa.

**Então tem, quanto à organização do espaço da sala/do ambiente educativo, em conta a igualdade de género?**

Sim, tenho. E tenho também feito e penso que quando as crianças são mais pequeninas no ligam tanto, não vêm tão marcadas pelo tom, pelo cor de rosa, quando damos uma folha cor de rosa aos rapazes, fazem um desenho perfeitamente numa cor rosa, por vezes os mais velhos já não querem aceitar porque com receio de virem algum discurso "olha essa cor é para as meninas", pronto. Mas tendencialmente isso não acontece já há muitos rapazes a pedirem o cor de rosa na folha de trabalho ou noutra cor, quando têm de escolher uma cor.

**Então quais são para si as características que habitualmente caracterizam uma boa aluna nos primeiros anos de escolaridade? Ou seja, quando saem daqui do jardim para o primeiro ciclo...**

Sim, eu penso que tem de ter uma boa concentração e atenção, trabalhadas a esse nível para saber ouvir, saber esperar no momento de concretizar as coisas, ouvir bem o que se quer, e para poder concretizar e ter e serem crianças criativas, com gosto e interesse por aprender e terem um espírito crítico e interventivo, de questionar sobre as coisas, de saber mais, colocar as dúvidas, e conseguir expressar-se de acordo com aquilo que eles querem, não por influencia, serem eles próprios, de justificarem porquê é que querem realizar assim o trabalho. Portanto, serem criativos de uma forma muito pessoal e muito construída com as bases do jardim.

**Mas em distinção de um bom aluno para uma boa aluna, pensa que um bom aluno terá características diferentes de uma boa aluna?**

Não, penso que não. Penso que tem de ser pela mesma base, todas as crianças da mesma forma.

**Ok. Então e existem diferenças, para si, no seu ponto de vista, entre uma turma maioritariamente masculina e uma turma maioritariamente feminina?**

Eu penso que é assim, na prática pode haver em termos do ambiente que se gera, do ambiente bem como se determinada turma for de crianças, no caso do pré-escolar, todas de cinco anos, todas de três anos, com estas diferenças, tem de haver. A nível de uma determinada personalidade e de marca de m termos daquilo que se reflecte na turma, o ter realmente muitas crianças de uma forma homogénea, tem se calhar alguns comportamentos não que sejam diferentes pela idade mas sim pela sua personalidade, pela sua forma, pelos seus gostos. Também o ser mais heterógeno ajuda na regulação e também em todos realizarem as suas escolhas, maioritariamente poderá ser de rapazes ou de meninas, as coisas que se partilham não são tão diferenciadas.

**A maioria dos estudos internacionais indiciam que nos últimos anos o insucesso escolar afeta mais os rapazes que as raparigas. Porque acha que isto acontece? Porquê é que acha que os rapazes têm mais insucesso escolar do que as raparigas?**

Isto a falar do insucesso em que nível de ensino se situa?

**No primeiro ciclo...**

Ah no primeiro ciclo, já. Não tinha essa indicação. Seria os rapazes mas poderá ser não tanto pelo facto de ser rapaz pelo facto de serem rapazes mas pelo meio porque hoje ainda se marca um bocadinho uma certa diferença na educação do rapaz, o que é permitido ao rapaz, e à menina. Portanto, ainda se vê que há um cuidado em determinadas formas de estar e de, nos rapazes e nas raparigas., ligeiras diferenças em termos do ambiente familiar e em termos também da sociedade, aquilo que se oferece e vimos muito pelos panfletos publicitários, quando há os brinquedos, em momentos festivos como o natal, aí a questão de género está um bocadinho presente, que brinquedos é que são para as raparigas, que brinquedos é que são para os rapazes. Esta influencia a nível exterior, ainda e marcada e é trazida para dentro da escola. Também às vezes um discurso que é que se aceita um bocadinho mais que os rapazes tenham brincadeiras um bocadinho mais, brincadeiras que possa considerar de formas de estar, de luta, em termos também dos desportos também. As raparigas ainda são um bocadinho mais calmas ou então feitas algumas propostas de atividades desportivas mais orientadas para um certo, para uma certa orientação, de balet, de música, menos de futebol, de basquete, do hóquei, portanto, ainda hoje estas atividades são mais direccionadas para os rapazes. Agora, o porquê, não sei a razão do porquê. Nesta idade, mais tarde talvez, devido ao desenvolvimento hormonal, a nível do ensino secundário, pode afetar os rapazes, e que as raparigas em termo de desenvolvimento têm em alturas diferentes dos rapazes. Agora nesta fase, não encontro justificação para que isto aconteça.

**Qual é que acha que será o papel dos educadores e professores, para contrariar o insucesso escolar dos rapazes, para que os rapazes consigam ter tanto sucesso como as raparigas?**

Eu penso que cada vez mais ter presente numa forma natural no contexto de escola sala de aula, que as questões de género não são a diferença de ser rapaz ou ser rapariga. Portanto, e que o rapaz tem de ter coisas porque é rapaz, mais agitado e as meninas atividades mais calmas, e talvez poderá também a calma ou o que é atribuída que as meninas poderão ser mais calmas, que não concordo com isso, mas poderá ou em termos do ambiente familiar que possibilita concentração e atenção seja mais facilitada em termos das meninas, mas isso eu não sei explicar nem concordo muito com tal diferença de sucesso ou insucesso de rapaz ou para rapariga. Mas creio que a escola aí tem o papel de trabalhar em termos de ambiente educativo e depois na possibilidade em termos da família, aquilo que poder ser na comunidade para o apelo para que as questões de género devam ser.

**Melhorar a relação escola-família?**

Sim, sim.

**A última questão, em termos sociais, no entanto, apesar da maioria das raparigas terem mais sucesso escolar e irem mais longe nos seus estudos, os dados indicam que continua a ser o sexo masculino a assumir os principais lugares de liderança. Porque acha que isto acontece?**

Porque hoje em dia ainda temos muito, portanto, a sociedade virada para os aspetos de orientação de toda a parte masculina, portanto, o homem é que tem o poder da liderança, e mas hoje em dia penso que, portanto, as mulheres estão numa situação e os estudos também indiciam, de, do numero de raparigas que saem com estudos superiores, , com formações académicas bastante elevadas e preparadas para assumir cargos de chefia, mas como o poder ainda é liderado mais pela vertente masculina, portanto, há u entrave a que essa mudança ainda se faça de uma forma de competência, de saber para fazer e não pela questap de género. Portanto, ainda é marcadamente escolhido pelo género e não pelas competências para exercer determinados cargos.

**Então e acha que os professores e educadores conseguem arranjar estratégias para converter esta tendência, como por exemplo, colocar os rapazes mais na liderança do que as raparigas, nas apresentações de grupo ser os rapazes e não as raparigas; ser o chefe de grupo (trocar rapariga por rapaz e vice-versa).**

Eu aí penso que nas escolas isso já acontece, portanto, as raparigas terem essa liderança de igual modo. Mas penso que a escola tem de fazer as raparigas a liderar mais, ser de forma igual, de forma natural, e agora, o que tem é que nas questões de educar para a cidadania, estarem valores que indiquem e que abram um bocadinho os aspetos de coisas de homem e de coisas de mulher, não devem estar tao espartilhadas, tao divididas, portanto deve haver uma partilha naquilo que tem de haver possibilidade de se diluir estas questões de género, e deve ser de uma forma natural. Não usar mais porque é menina, porque é rapariga impor-se mais, isso também não concordo. Concordo sim que as coisas têm de ser de forma natural e talvez da parte da sociedade, e da comunidade e da família haver aí, em todos os aspetos da educação – escola, família, comunidade, dos meios de comunicação também sociais, esse papel, dos dois aspetos e das duas questões de géneros serem de igual importância e de igual valorização.

**Não tenho mais perguntas, não sei se tem mais alguma coisa a dizer em relação à influência dos géneros?**

Não, penso que considero que é um trabalho interessante que está a realizar e desejo-lhe que tudo lhe corra bem.

**Obrigada!**

## **Anexo XVIII– Transcrição da entrevista à docente A**

**Bom dia!**

**Antes de mais, quero dar-lhe a conhecer o tema da minha investigação, intitulada como “A influencia das questões de género nos percursos escolares em contexto de 1ºCEB”.**

**Assim sendo, tenho três principais objetivos, que passam por querer estudar**

- 1. As diferenças de comportamento e desempenho entre rapazes e raparigas;**
- 2. A forma como estas diferenças interferem ou não, nos desempenhos escolares de rapazes e raparigas e**
- 3. O papel que os educadores e professores podem ter para promoverem uma maior igualdade de oportunidades e de participação entre rapazes e raparigas a nível dos resultados escolares e do desempenho social.**

**Sendo uma entrevista, isto será o anonimato assegurado. Portanto, iremos começar pelos seus dados.**

**A sua idade, portanto, que idade tem?**

Quarenta e três anos.

**Onde fez e qual é a sua formação inicial?**

A formação inicial é professora de 1º ciclo fiz na escola superior de educação e licenciatura em ensino do português como segunda língua também na escola superior de educação de santarém.

**Qual é a sua Experiência profissional?**

A minha experiência profissional?

**Os anos de serviço...**

Vinte e dois!

**A sua Instituição de trabalho, é agora nas Fontainas...**

É na EB1 de Fontainhas, pertencente ao agrupamento padre Alexandre herculano.

**Qual a sua situação profissional?**

Pertenço ao quadro de agrupamento.

**Passando agora à caracterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas, na sua opinião, existem diferenças entre as raparigas e os rapazes a nível do comportamento dentro da sala?**

Existem!

**Então exemplifique quais as principais diferenças.**

Os rapazes são mais conversadores, são mais implicadores, implicam mais uns com os outros. Na minha sala vê-se bem a diferença porque tenho um grupo de 3º ano com treze meninos...de 4º ano com treze meninos, o grupo de 3ºano tem quatro rapazes e nove raparigas. O grupo de 4º ano tem 3 raparigas e dez rapazes. Eu mando calar muito mais vezes o quarto ano, o terceiro ano trabalha em silêncio, não há barulho, o quarto também mas há sempre um ou outro que, portanto nota-se muito a diferença nestes dois

grupos porque um é maioritariamente constituído por rapazes e outro é maioritariamente constituído por raparigas.

**As atividades disponíveis no dia a dia da sala são igualmente escolhidas quer por rapazes quer por raparigas?**

São, isso não há distinção. Depois os comportamentos... as raparigas. Ah, isso de fazer um recado ou ir fazer uma tarefa dentro da sala de aula ou ir ao quadro, isso não tem a ver com o género. Tem a ver com o facto de serem...

**Tem a ver com as raparigas serem mais participativas do que os rapazes ou os rapazes mais participativos do que as raparigas?**

As raparigas têm mais maturidade do que os rapazes logo, mas isso não é só na escola, é em tudo, portanto as raparigas crescem mais depressa do que os rapazes. Crescem, mentalmente! E têm comportamentos com maior maturidade, apresentam maior responsabilidade do que os rapazes. Claro que há excepções. Também tenho um caso ou outro no quarto ano em que os rapazes têm igual responsabilidade e maturidade que as raparigas, mas por norma, as raparigas têm maior maturidade, logo se calhar, se eu preciso de um recado ca dentro da escola, como directora e como tenho de fazer às vezes algum recado, perguntar isto a uma auxiliar ou a outra, eu se calhar aí tenho tendência a pedir esse recado a uma rapariga que eu sei que é mais responsável do que a um rapaz que se vai esquecer o que eu lhe disse. Acho que elas têm mais maturidade e até às vezes dizem na brincadeira "oh professora nós somos mulheres, a gente percebe-se".

**E fora da sala, há diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas?**

Há, então não há! Os rapazes brigam, jogam às lutas, empolgam-se mais e enervam-se mais do que as raparigas. Elas brincam, sabem brincar mais em grupo. Elas depois são é mais mesquinhas nas opiniões umas sobre as outras, fazem mais birrinhas. Eles são mais bruscos e brutalizados mas a coisa depois fica mais resolvida. Agora, tem brincadeiras completamente diferentes: eles brincam às corridas, aos empurrões, aos encontrões, e gritam uns com os outros, e elas não. São muito mais calmas, trabalham muito mais em grupo, não deixam ninguém de parte, amuam às vezes com mais facilidade, é verdade, mas também desamam e depois a seguir...

**Em relação aos resultados escolares dos rapazes e das raparigas, a nível do desempenho/resultados do trabalho individual realizado pensa que há diferenças entre os rapazes e as raparigas? Ou seja, a nível do trabalho individual...**

A nível do trabalho individual, dentro da sala, tem a ver com o próprio aluno e não o género do aluno. Fora da sala de aula, em casa, as raparigas por norma, e falando da minha turma, há excepções, é claro, mas são mais responsáveis, mais trabalhadoras, fazem mais do que aquilo que lhes é pedido, também tendo excepções num rapaz ou outro, nomeadamente o quarto ano que também faz o mesmo. Mas são mais as raparigas que têm tendência a querer levar os livros e estudar, procurar e fazer, e andar com caderninhos aqui no intervalo a escrever textos e a procurar e a fazer jogos de escrita e de raciocínio, e falarem umas com as outras sobre as matérias do que os rapazes. Os rapazes são mais dados à tecnologia, portanto eles fazem em casa, fazem, tirando excepções mas regra geral, fazem estritamente pedido, resumido, quanto mais sintético melhor, e se ela não mandar trabalhos, melhor ainda.

Agora em termos de resultados, isso depois tem a ver claro, se há um maior empenho das raparigas fora da sala de aula e dentro da sala de aula também, pois terão melhores resultados, havendo sempre excepções.

**As diferenças entre rapazes e raparigas interferem na realização de trabalhos de grupo? A formação de um trabalho de grupo, sendo...**

Sim, os rapazes são mais brincalhões, se vão fazer um trabalho de grupo é para brincar; elas são mais responsáveis. Havendo sempre exceções!

**Quais são as áreas de conteúdo em que os rapazes se distinguem pela positiva?**

Mais a matemática, porque dá muito trabalho escrever.

**Então assim pela negativa será...**

Será a língua portuguesa. Se bem que depois é assim, agora fizeram as avaliações e em termos de resultado, tive uma negativa no quarto ano a português e tive cinco a matemática. Parece contraditório, mas as negativas foram por completa falta de leitura e de verem o que era pedido e de não estarem... não estão, inclusivamente, as negativas foram todas de rapazes, portanto, e não estão para ter muito trabalho, é despachar o mais rápido possível.

**E relativamente às raparigas?**

As raparigas não. As raparigas são cuidadosas naquilo que escrevem, mais atentas, mais cautelosas, maior nível de compreensão. As raparigas, a área de conteúdo, o português, o estudo do meio. Nota-se mesmo, em relação ao estudo do meio, do 3º para o 4º ano, as miúdas dão-me as respostas mais completas, mais elaboradas, foram se calhar mais decoradas e trabalhadas em casa. E os rapazes é muito curto, curto e grosso.

**E pela negativa? As raparigas...**

Não..

**Não aponta assim nenhuma área de conteúdo em que...**

Não, a área de conteúdo... não, não tem a ver com o facto de ser género masculino ou feminino, tem a ver com eles próprios.

**Já referiu ha pouco atras, mas não sei se tem mais alguma coisa a dizer sobre as diferenças entre uma turma maioritariamente masculina e uma turma maioritariamente feminina?**

Maioritariamente feminina, compreendemo-nos melhor porque eu também sou do sexo feminino e ate mesmo com os três elementos do 4º ano de raparigas, entendemo-nos melhor ou percebemo-nos melhor, às vezes abanam a cabeça com respostas que os rapazes dão ou com a infantilidade dos rapazes ou elas próprias reconhecem que em maturidade estão acima deles. E em termos de trabalho, sim naturalmente trabalha-se melhor com as raparigas que querem trabalhar, claro, porque depois há aquelas que não gostam muito de trabalhar mas são mais responsáveis, acatam melhor aquilo que lhes propomos e as nossas ordens e os nossos ralhetes, por vezes, do que os rapazes. Os rapazes têm tendência a repostar mais e ir buscar o exemplo do vizinho.

**Então acha que, se em vez de ser uma professora, fosse um professor, numa turma maioritariamente masculina iria ter alguma diferença?**

Os rapazes podiam se identificar mais, o tratamento, eu também não faço distinção, portanto acredito que um professor também não faria distinção no seu desempenho diário. Mas poderia haver uma proximidade, se bem que eu não tenho razão nenhuma de queixa da proximidade do sexo masculino tanto dos meus alunos como da minha pessoa, não é. Mas podem-se identificar mais, como é obvio.

**Em relação à sua prática pedagógica, quais são para si as características que habitualmente caracterizam uma boa aluna nos primeiros anos de escolaridade? Ou seja, o que é para si uma boa aluna?**

Uma boa aluna? É uma aluna organizada, empenhada, atenta, trabalhadora, estudiosa, e participativa, quer dentro da sala de aula quer fora da sala de aula, e claro, depois tem bons resultados porque tem isso tudo antes.

### **E agora em relação ao bom aluno...**

É precisamente as mesmas características do que a boa aluna. O género não tem a ver nem com os resultados nem com as aprendizagens. Tem a ver com a predisposição e com a maturidade de cada um e com as famílias que os envolvem, como é lógico. Mas isso, há famílias que não é por isso filho ou filha que envolvem mais, não é. Agora sabemos que os rapazes fora da escola, têm mais tempo livre não controlado pelos pais do que as raparigas, logo, têm mais uso da tecnologia do dedo do que propriamente da leitura e da escrita, da pesquisa de assuntos que as raparigas têm.

### **A maioria dos estudos internacionais indicam que nos últimos anos o insucesso escolar afeta mais os rapazes que as raparigas. Porque acha que isto acontece?**

Pela falta de maturidade.

### **Qual será o papel dos educadores/educadoras, professores/professoras para ultrapassar esta questão? Do insucesso escolar dos rapazes...**

É chamar-lhes a atenção precisamente sobre isso, sobre os hábitos que eles têm fora da escola (de facebook, de consolas, de Wi's), têm muito mais electrónica do que as meninas. E o andar de bicicleta, jogar à bola. O rapaz primeiro joga à bola, depois faz os trabalhos; a rapariga primeiro faz os trabalhos depois é que vai ver televisão. Elas têm muito mais responsabilidade e também acho que as famílias exigem um pouco mais às meninas do que aos rapazes. "é rapaz, é homem", se calhar às vezes em casa, o exemplo do pai, também não... é igual, portanto, há ali uma maior desculpa. Há sempre excepções, como é obvio.

Agora o papel que eu tenho aqui diariamente, é chamar à atenção, e fazer-los ver que é importante que tenham outros hábitos, que tenham outras atenções, que estudem, que trabalhem, e que não dêem respostas tão curtas, nem tao sucintas nem tão disparatadas, que pensem antes de abrir a boca, pronto, é o dia a dia. Agora não é um trabalho específico para rapazes e um trabalho específico para raparigas. Eu às vezes costumo dizer até que eles têm um botão, e que uns nascem com botão e outros sem botão. Todos têm... ninguém tem botão, tem a ver com o empenho de cada um e com a maturidade. Isso é da maturidade, para mim, um foco. Sempre foi. As raparigas atingem sempre a maturidade muito mais cedo do que o rapazes, desde o infantiário.

### **A ultima questão, em termos sociais, no entanto, apesar da maioria das raparigas terem mais sucesso escolar e irem mais longe nos seus estudos, os dados indicam que continua a ser o sexo masculino a assumir os principais lugares de liderança. Porque acha que isto acontece?**

Acontece porque está enraizado na cultura. Cada vez mais, há mais mulheres e os homens... Pronto, já há uma maior igualdade. Porquê é que eles sobem mais? Pois, porque se calhar elas depois têm, devido à cultura, se ocupam com outras coisinhas, que é ser mãe, ser dona de casa, ser filha, ser tia, e os homens dedicam-se completamente ao trabalho. E as mulheres têm a facilidade de fazerem varias coisas ao mesmo tempo, os homens não, só têm capacidade para fazer uma coisa de cada vez, portanto, trabalham. E as mulheres têm de fazer todas.

### **Então qual é que será o papel que educadores e professores para inverter esta tendência?**

É precisamente dizer às meninas que quando forem grandes, não têm de ser elas a limpar a casa, as tarefas têm de ser repartidas; não têm de ser elas a ficar com os filhos, que os maridos também podem; chamar à atenção que somos todos seres humanos, não deve haver diferenças, quer em termos de trabalho quer em termos de sociedade, quer em termos de cargos, quer termos de família, de tarefas domésticas. Somos todos iguais, todos temos duas mãos, todos temos cabecinha, dois pés, duas pernas,

portanto, todos podemos fazer igual... a igualdade! Não o feminismo, não o dar a volta precisamente ao contrário, mas que percebam que eles podem fazer, eles que percebam que elas sabem que eles podem fazer também, podem é não querer. Mas isso, o não querer não faz parte.

**Desde que haja igualdade de género...**

Tem de haver igualdade de género, acima de tudo, igualdade de pessoas. Havendo igualdade de pessoas, há igualdade de género!

**Obrigada!**

## **Anexo XIX – Transcrição da entrevista à docente B**

**Bom dia!**

**Antes de mais, quero dar-lhe a conhecer o tema da minha investigação, intitulada como “A influencia das questões de género nos percursos escolares em contexto de 1ºCEB”.**

**Assim sendo, tenho três principais objetivos, que passam por querer estudar:**

- 1. As diferenças de comportamento e desempenho entre rapazes e raparigas;**
- 2. A forma como estas diferenças interferem ou não, nos desempenhos escolares de rapazes e raparigas e**
- 3. O papel que os educadores e professores podem ter para promoverem uma maior igualdade de oportunidades e de participação entre rapazes e raparigas a nível dos resultados escolares e do desempenho social.**

**Desde já, iremos proteger o seu anonimato. Portanto, iremos começar pelos seus dados.**

**A sua idade, será?**

Quarenta e sete.

**Onde fez e qual é a sua formação inicial?**

No ministério primário na escola das caldas da rainha.

**Qual é a sua Experiência profissional?**

Vinte e cinco.

**A sua instituição de trabalho?**

EB das Fontainhas.

**A sua situação profissional...**

Sou professora do quadro.

**Ora, em relação à caracterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas, na sua opinião, existem diferenças entre as raparigas e os rapazes a nível do comportamento dentro da sala?**

Dentro da sala, o comportamento... há algumas diferenças mas também não muitas. Normalmente, portanto, estamos a falar só dentro da sala?

**Sim, sim...**

Normalmente, dentro da sala, os rapazes também assumem os mesmos comportamentos que assume cá fora, no intervalo. Portanto, o tipo de brincadeiras são diferentes. São brincadeiras que envolvem mais luta, mais os desafios, os jogos pela conquista de lugar. As meninas, portanto, dentro da sala, eles também manifestam mais um bocadinho esse tipo de comportamentos, mas não muito. As diferenças aí são mais visíveis cá fora, dentro da sala, em termo dos comportamentos, portanto, há raparigas que falam muito ou que têm uma postura mais competitiva, e também há rapazes que têm esse postura, portanto dentro da sala não há grande...

**Então e fora da sala?**

Fora da sala nota-se efectivamente o que eu estava a dizer. O tipo de jogos mais competitivos do que as raparigas. As raparigas gostam mais de brincar em grupo mas com outro tipo de brincadeiras mais no faz

de conta, os rapazes não fazem tanto o faz de conta, as meninas gostam mais do fazer de conta. Estamos a falar de crianças com seis, sete anos.

**As atividades disponíveis no dia a dia da sala são igualmente escolhidas quer por rapazes quer por raparigas?**

Sim, sim...

**E fora da sala, há diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas?**

Os comportamentos são um bocadinho diferentes. Se as brincadeiras que escolhem são diferentes, os comportamentos mediante as brincadeiras que escolhem também são diferentes.

**Na execução de tarefas, por exemplo, arrumar materiais, participação, idas ao quadro...**

Isso é tudo igual.

**Em relação aos resultados escolares dos rapazes e das raparigas, a nível do desempenho/resultados do trabalho individual realizado pensa que há diferenças entre os rapazes e as raparigas?**

Não, para mim é tudo igual. Até porque mesmo a nível da arrumação do material, do cuidado, na minha sala, tenho meninas muito cuidadas e tenho meninos muito cuidados. E tenho meninas muito desleixadas e meninos muito desleixados. É exactamente a mesma coisa. Relativamente aos resultados, é exactamente a mesma coisa, não há diferenças.

**As diferenças entre rapazes e raparigas interferem na realização de trabalhos de grupo? Se um grupo for maioritariamente feminino ou masculino, existe alguma diferença?**

Às vezes existe. Estou a lembrar-me de uma situação que existiu à relativamente pouco tempo e foi numa atividade livre deles que escolheram ir desenvolver um pequeno trabalho a partir de fantoches de dedo. E portanto, eles dividiram-se em grupos, houve um grupo que era só rapazes, quiseram ficar só rapazes. Normalmente tenho os rapazes e as raparigas tudo misturados, e se eles quiserem ficar juntos, não digo que não. E portanto escolheram um grupo só de rapazes e foram preparar o teatro de fantoches. Todos os outros grupos que eram mistos conseguiram chegar a um trabalho final que foi apresentado à restante turma. Quele grupo só de rapazes não se entenderam e vieram-me pedir ajuda para eu lhes arranjar uma menina.

**Então porque será... porque pensa que eles sentiram a falta...**

Porque a menina especifica que eles me pediram é uma miúda que é muito expressiva, é muito mexida, mas é muito consensual. Eu penso que eles se apercebem que ela sabe gerir conflitos. Portanto, é uma miúda que sabe dar e receber, sabe não levar a dela completamente à vante quando os outros querem qualquer coisa. Portanto, ela sabe ceder. E eu penso que eles também se apercebem disso. O facto de terem pedido, se calhar também poderia ter pedido outro rapaz, mas não foi o caso, pediram-me uma menina e pediram-se se poderia ser esta. E eu penso que eles não se estavam a conseguir entender porque cada um queria que a sua opinião vingasse. E não estavam aa conseguir ceder às ideias uns dos outros. Agora, concretamente, eu sinceramente não sei sobre o assunto, porquê é que aconteceu e porquê é que pediram depois uma menina.

**Então e quais são as áreas de conteúdo em que os rapazes se distinguem pela positiva?**

Eu acho que eles se distinguem pela positiva em todas as áreas, assim como as raparigas em todas as áreas.

**Não há nenhuma área que diga, por exemplo, na matemática...**

Não.

**E pensa que existem diferenças entre uma turma majoritariamente masculina e uma turma majoritariamente feminina?**

Aí eu acho que podem existir algumas diferenças, porque atendendo aos comportamentos, precisamente aos comportamentos das brincadeiras, e os comportamentos que os rapazes trazem que quando chegam a nós já são construídos pelos adultos, e portanto, os rapazes quando chegam ao primeiro ano de escolaridade, os rapazes e as raparigas, portanto, os rapazes brincam com carrinhos e as raparigas brincam com bonecas. E isso é muito construído, não é da pessoa, é construído pelos adultos. Portanto, quando eles chegam ao primeiro ano, trazem, para além destes exemplos que eu estou a dar, trazem comportamento de rapazes mais competitivos, mais outro tipo de jogos, alguma dificuldade na partilha, e as raparigas aí têm mais facilidade na partilha. Portanto, eu penso que uma turma com majoritariamente rapazes é capaz de ser uma turma com mais alguns problemas de gestão de comportamentos, da necessidade do professor gerir mais os comportamentos do que numa turma em que estejam as coisas mais ou menos equilibradas.

**Agora em relação à sua prática pedagógica, quais são para si as características que habitualmente caracterizam uma boa aluno nos primeiros anos de escolaridade? Existe diferenças entre um bom aluno e uma boa aluna?**

Não, para mim não. Um bom aluno é um bom aluno, no feminino e no masculino.

**Então quais são para si as características...**

Isso é muito subjectivo porque é assim, eu posso ver o bom aluno só pelos resultados escolares; posso ver o bom aluno mais no global e eu penso que vejo mais no global. Para além dos resultados escolares e estamos a falar de alunos, temos de ver também o esforço que esse aluno faz para conseguir esses resultados escolares, porque eu posso ter um aluno que tem capacidade enorme de, sem esforço, compreender tudo o que lhe é explicado, e rapidamente conseguir compreender e assimilar e aplicar; e tenho outro aluno que para atingir esses resultados ou resultados que não sejam tao bons, têm de fazer um enorme esforço, tem de ser valorizado o esforço que é feito, portanto, temos de ver em termos dos comportamentos sociais na relação com o outro, na relação com os adultos... Para mim o bom aluno é o aluno que consiga desenvolver todas essas capacidades, as capacidades de aprendizagem a nível escolar só dos conteúdos curriculares e das aprendizagens escolares a nível social e até ao nível pessoal, desse esforço, desse trabalho e dessa organização e mérito que possa ter para depois conseguir esses resultados de currículo.

**A maioria dos estudos internacionais indicam que nos últimos anos o insucesso escolar afeta mais os rapazes que as raparigas. Porque acha que isto acontece?**

Talvez vá um bocadinho também pelos comportamentos, por aquilo que já falei antes, das brincadeiras e dos comportamentos. Eu sinceramente tenho alguma dificuldade em diferenciar as meninas mais sossegadinhas, mais empenhadas, mais esforçadas, do que os rapazes. Eu não acredito nisso. Acho que aí estão em igualdade. Pode ter as meninas como os meninos, é a mesma coisa. Agora, o porquê é que os meninos têm piores resultados escolares, talvez seja por ainda não terem tanta, ou estarem... olhe, nem sei bem porquê, não consigo explicar.

**Então e qual será o papel dos educadores/educadoras, professores/professoras para ultrapassar esta questão? Do insucesso escolar dos rapazes... ser arranjar novas estratégias...**

Eu acho que as estratégias são iguais para todos, quer sejam meninos ou meninas, as estratégias so são diferenciadas de acordo com a personalidade de cada um, independentemente do género, não tem nada a ver. Eu posso ter as mesmas estratégias, e por exemplo, na minha turma eu tenho as mesmas estratégias para um grupo de três alunos onde estão duas raparigas e um rapaz. Eu tenho que encontrar as estratégias adequadas à personalidade de cada um e não por ser rapaz ou ser rapariga. Portanto, eu não consigo arranjar estratégias para um rapaz e estratégias diferentes para uma rapariga.

**A última pergunta, em termos sociais, no entanto, apesar da maioria das raparigas terem mais sucesso escolar e irem mais longe nos seus estudos, os dados indicam que continua a ser o sexo masculino a assumir os principais lugares de liderança. Porque acha que isto acontece?**

Penso que isso é por uma questão cultural, nós ainda temos essa herança cultural. O feminino é para estar em casa, a parte dos filhos, tem a parte da família, da cuidadora da família; e o masculino tem a parte do como era antigamente, o homem vai à caça, vai caçar lá os animais para trazer para as crias. E portanto, eu penso que tem a ver com essa questão, a parte cultural que nós continuamos ainda a achar que é mulher, é para estar em casa com os filhos, olha coitada, chega a casa todos os dias às tantas, então e os filhos? É tao boa profissional mas para isso está a descuidar a família. O homem nunca se pensa assim... é cultural.

**Então qual é que será o papel que educadores e professores para inverter esta tendência?**

É tratar as coisas por igual. É assim, eu penso que o professor não tem de estar a fomentar diferenças entre rapazes e raparigas mas também não tem de as contradizer que elas aparecem, porque o professor não faz tudo. Portanto, ela faz uma pequena parte porque o resto da educação é feito fora da escola. Nós aqui na escola temos uma pequenina fatia da educação, temos a fatia grande da instrução, da educação temos uma pequenina fatia. E portanto, é assim... é tratar as coisas por igual. Eu por exemplo, muitas vezes, na segunda-feira quando falamos do fim de semana, que eles contam do fim de semana, eu falo independentemente se foi o pai, se foi a mãe que fez os bolos durante o fim de semana, e eu digo “então diz lá ao teu pai para me dar a receita”. Pronto, são coisas normais que independentemente não é o pai que faz, não é a mãe que faz... isso eu fomento muito. Aqui não há diferenças nos trabalhos., há igualdade. Pode ser o pai a passar a ferro, pode ser a mãe, é conforme a divisão das tarefas. Portanto, isso se calhar também ajuda a minha experiência em casa, na minha casa, por experiência pessoal, porque o meu marido não me deixa passar a ferro porque diz que eu assassino a roupa... e eu até agradeço porque é uma coisa que eu não gosto de fazer.

**Exatamente, igualdade de género... Obrigada!**

## Anexo XX– Tabela para a análise das entrevistas às docentes e educadora

Questões	Educadora	Docente A	Docente B
<b>Dados da entrevista</b>			
<p><b>Idade;</b></p> <p><b>Onde fez e qual é a sua formação inicial;</b></p> <p><b>Qual é a sua Experiência profissional,</b></p> <p><b>A sua Instituição de trabalho</b></p> <p><b>Qual a sua situação profissional</b></p>	<p><i>Cinquenta e um;</i></p> <p><i>Formada na Escola do Ministério Primário, nas Caldas da Rinha, em educadora de infância;</i></p> <p><i>Tenho vinte e oito anos de trabalho.</i></p> <p><i>Fontainhas</i></p> <p><i>Pertenço ao quadro do agrupamento Alexandre Herculano</i></p>	<p><i>Quarenta e três anos.</i></p> <p><i>A formação inicial é professora de 1º ciclo fiz na escola superior de educação e licenciatura em ensino do português como segunda língua também na escola superior de educação de santarém.</i></p> <p><i>Vinte e dois.</i></p> <p><i>É na EB1 de Fontainhas, pertencente ao agrupamento padre Alexandre herculano.</i></p> <p><i>Pertenço ao quadro de agrupamento.</i></p>	<p><i>Quarenta e sete anos;</i></p> <p><i>No ministério primário na Escola das Caldas da Rainha;</i></p> <p><i>Vinte e cinco</i></p> <p><i>EB1 das Fontainhas</i></p> <p><i>Sou professor do quadro.</i></p>
<b>Caraterização do desempenho escolar dos rapazes e das raparigas</b>			
<p><b>Na sua opinião, existem diferenças entre as raparigas e os rapazes a nível do comportamento dentro da sala? Se sim exemplifique quais as principais diferenças?</b></p>	<p><i>Eu penso que as diferenças estão inerentes à personalidade, àquilo que eles são, não pelo facto de serem rapazes ou raparigas.</i></p> <p><i>Para além (...) das questões que são hereditárias e que constituem a sua personalidade, há os factores do ambiente, também os influencia.</i></p>	<p><i>Os rapazes são mais conversadores, são mais implicadores, implicam mais uns com os outros.</i></p> <p><i>Eu mando calar muito mais vezes o quarto ano (mais rapazes), o terceiro ano (mais raparigas) trabalha em silêncio, não há barulho.</i></p> <p><i>nota-se muito a diferença nestes dois grupos porque um é maioritariamente constituído por rapazes e outro é maioritariamente constituído por raparigas.</i></p> <p><i>As raparigas têm mais maturidade do que os rapazes, têm comportamentos com maior maturidade, apresentam maior responsabilidade do que os</i></p>	<p><i>Os rapazes assumem os mesmos comportamentos que assumem cá fora, no recreio.</i></p> <p><i>Há raparigas que falam muito ou que têm uma postura mais competitiva, e também há rapazes que têm essa postura.</i></p>

		<i>rapazes. Claro que há exceções. Também tenho um caso ou outro no quarto ano em que os rapazes têm igual responsabilidade e maturidade que as raparigas, mas por norma, as raparigas têm maior maturidade</i>	
<b>As atividades disponíveis no dia a dia da sala são igualmente escolhidas quer por rapazes quer por raparigas? Quais são as diferenças em relação às escolhas que fazem?</b>	<i>São escolhidas. Escolhem as mesmas coisas.  (...) na área das construções também, muitos rapazes e muitas raparigas.</i>	<i>isso de fazer um recado ou ir fazer uma tarefa dentro da sala de aula ou ir ao quadro, isso não tem a ver com o género.  ...tenho tendência a pedir esse recado a uma rapariga que eu sei que é mais responsável do que a um rapaz que se vai esquecer o que eu lhe disse.</i>	Sim, sim.
<b>E fora da sala? Considera que há diferenças de comportamento entre rapazes e raparigas? Se sim exemplifique</b>	<i>Nem por isso. (...) poderá haver gostos e preferências mas no brincar, eles gostam das mesmas coisas.</i>	<i>Os rapazes brigam, jogam às lutas, empolgam-se mais e enervam-se mais do que as raparigas. Eles são mais bruscos e brutalhados mas a coisa depois fica mais resolvida. Agora, tem brincadeiras completamente diferentes: eles brincam às corridas, aos empurrões, aos encontrões, e gritam uns com os outros.  Elas brincam, sabem brincar mais em grupo. Elas depois são é mais mesquinhas nas opiniões umas sobre as outras, fazem mais birrinhas. São muito mais calmas, trabalham muito mais em grupo, não deixam ninguém de parte, amuam às vezes com mais facilidade, é verdade, mas também desamuam.</i>	<i>Os rapazes têm brincadeiras que envolvem mais luta, mais os desafios, os jogos pela conquista de lugar.  As raparigas gostam mais de brincar em grupo, com outro tipo de brincadeiras mais no faz de conta.</i>
<b>Fora da sala as brincadeiras/atividades escolhidas por rapazes e raparigas são diferentes? Se sim quais</b>	<i>(...)nos rapazes, em termos do brincar às lutas e também tem influência das crianças mais velhas (...)  as raparigas aí possam ter um brincar um bocadinho mais dentro das</i>	<i>Eles jogam às lutas (...) brincam às corridas, aos empurrões, aos encontrões.  Elas brincam e são mais calmas.</i>	<i>Se as brincadeiras que escolhem são diferentes, os comportamentos mediante as brincadeiras que escolhem também são diferentes.</i>

<p><b>as principais diferenças?</b></p>	<p><i>princesas, daquele encantamento, esse fascínio por esse mundo fantástico, mas de qualquer forma, os rapazes também participam com elas.</i></p>		
<p><b>Na execução das tarefas (por exemplo: arrumar materiais, participação; idas ao quadro; etc) existem diferenças entre as raparigas e os rapazes? Se sim exemplifique</b></p>	<p><i>Isso é igual, não noto diferença, tudo participa.</i></p>	<p><i>Ah, isso de fazer um recado ou ir fazer uma tarefa dentro da sala de aula ou ir ao quadro, isso não tem a ver com o género.</i></p>	<p>Isso é tudo igual.</p>
<p><b>Resultados escolares dos rapazes e das raparigas</b></p>			
<p><b>A nível do desempenho/resultados do trabalho individual realizado pensa que há diferenças entre os rapazes e as raparigas? Que diferenças?</b></p>	<p><i>... também não noto diferença. Portanto, os rapazes e raparigas desempenham de igual modo, de acordo com as suas capacidades, os seus interesses, mas não há diferença pela questão de género, de ser rapaz ou de ser rapariga.</i></p>	<p><i>A nível do trabalho individual, dentro da sala, tem a ver com o próprio aluno e não o género do aluno.</i></p> <p><i>Fora da sala de aula, em casa, as raparigas por norma, e falando da minha turma, há excepções, é claro, mas são mais responsáveis, mais trabalhadoras, fazem mais do que aquilo que lhes é pedido, também tendo excepções num rapaz ou outro, nomeadamente o quarto ano que também faz o mesmo. Mas são mais as raparigas que têm tendência a querer levar os livros e estudar, procurar e fazer, e andar com caderninhos aqui no intervalo a escrever textos e a procurar e a fazer jogos de escrita e de raciocínio, e falarem umas com as outras sobre as matérias do que os rapazes.</i></p> <p><i>Os rapazes são mais dados à tecnologia, portanto eles fazem em casa, fazem, tirando excepções mas regra geral, fazem estritamente pedido, resumido, quanto mais sintético melhor, e se ela não mandar trabalhos, melhor ainda.</i></p> <p><i>Em termos de resultados, isso depois tem a ver claro, se há um maior</i></p>	<p><i>Não, para mim é tudo igual.</i></p> <p><i>Na minha sala, tenho meninas muito cuidadas e tenho meninos muito cuidados. E tenho meninas muito desleixadas e meninos muito desleixados. É exactamente a mesma coisa.</i></p> <p><i>Relativamente aos resultados, é exactamente a mesma coisa, não há diferenças.</i></p>

		<i>empenho das raparigas fora da sala de aula e dentro da sala de aula também, pois terão melhores resultados, havendo sempre excepções.</i>	
<b>As diferenças entre os rapazes e as raparigas interferem na realização de trabalhos de grupo? De que forma?</b>	<i>Também. (não noto diferença)</i>	<i>Sim, os rapazes são mais brincalhões, se vão fazer um trabalho de grupo é para brincar; elas são mais responsáveis. Havendo sempre excepções!</i>	<p>Às vezes.</p> <p><i>(os alunos) escolheram um grupo só de rapazes e foram preparar o teatro de fantoches. Todos os outros grupos que eram mistos conseguiram chegar a um trabalho final que foi apresentado à restante turma. Aquele grupo só de rapazes não se entenderam e vieram-me pedir ajuda para eu lhes arranjar uma menina específica.</i></p> <p><i>Eu penso que eles se apercebem que ela sabe gerir conflitos. (...) ela sabe ceder e eu penso que eles também se apercebem disso.</i></p> <p><i>E eu penso que eles não se estavam a conseguir entender porque cada um queria que a sua opinião vingasse. E não estavam aa conseguir ceder às ideias uns dos outros.</i></p>
<b>Quais são as áreas de conteúdo em que os rapazes se distinguem pela positiva? E pela negativa?</b>	<p><i>Não tenho muito esses dados.</i></p> <p><i>mesmo que determinadas crianças tenham/venham com uma preferência ou de uma forma de brincar em casa, da mesma situação de estar no jardim, aqui diluem isso e ganham interesse por coisas que normalmente não faziam e todo o discurso que haveria numa situação ou noutra, que são coisas de rapazes ou de raparigas, começa a deixar de existir.</i></p>	<p>Positiva: <i>Mais a matemática, porque dá muito trabalho escrever.</i></p> <p>Negativa: <i>Língua portuguesa.</i></p> <p><i>tive uma negativa no quarto ano a português e tive cinco a matemática. Parece contraditório, mas as negativas foram por completa falta de leitura e de verem o que era pedido. (...)as negativas foram todas de rapazes, portanto, e não estão para ter muito trabalho, é despachar o mais rápido possível.</i></p>	<i>Eu acho que eles se distinguem pela positiva em todas as áreas, assim como as raparigas em todas as áreas.</i>

<p><b>E relativamente às raparigas, quais são as áreas de conteúdo em que se distinguem pela positiva? E pela negativa?</b></p>		<p><i>As raparigas são cuidadosas naquilo que escrevem, mais atentas, mais cautelosas, maior nível de compreensão.</i></p> <p><i>Positiva:</i> <i>As raparigas, a área de conteúdo, o português, o estudo do meio.</i></p> <p><i>Negativa:</i> <i>Não há.</i></p> <p><i>Mas não tem a ver com o facto de ser género masculino ou feminino, tem a ver com eles próprios</i></p>	<p><i>Eu acho que eles se distinguem pela positiva em todas as áreas, assim como as raparigas em todas as áreas.</i></p>
<p><b>Existem diferenças entre uma turma maioritariamente masculina e uma turma maioritariamente feminina? Se sim quais?</b></p>	<p><i>A nível de uma determinada personalidade e de marca de em termos daquilo que se reflecte na turma, o ter realmente muitas crianças de uma forma homogénea, tem se calhar alguns comportamentos não que sejam diferentes pela idade mas sim pela sua personalidade, pela sua forma, pelos seus gostos. Também o ser mais heterógeno ajuda na regulação e também em todos realizarem as suas escolhas, maioritariamente poderá ser de rapazes ou de meninas, as coisas que se partilham não são tao diferenciadas.</i></p>	<p><i>Maioritariamente feminina, compreendemo-nos melhor porque eu também sou do sexo feminino e ate mesmo com os três elementos do 4º ano de raparigas, entendemo-nos melhor ou percebemo-nos melhor, às vezes abanam a cabeça com respostas que os rapazes dão ou com a infantilidade dos rapazes ou elas próprias reconhecem que em maturidade estão acima deles. E em termos de trabalho, sim naturalmente trabalha-se melhor com as raparigas que querem trabalhar, claro, porque depois há aquelas que não gostam muito de trabalhar mas são mais responsáveis, acatam melhor aquilo que lhes propomos e as nossas ordens e os nossos ralhetes, por vezes, do que os rapazes.</i></p> <p><i>Maioritariamente masculina</i> <i>Os rapazes têm tendência a repostar mais e ir buscar o exemplo do vizinho.</i></p>	<p><i>eu acho que podem existir algumas diferenças, porque atendendo aos comportamentos, precisamente aos comportamentos das brincadeiras, e os comportamentos que os rapazes trazem que quando chegam a nós já são construídos pelos adultos.</i></p> <p><i>Rapazes e raparigas trazem comportamento de rapazes mais competitivos, mais outro tipo de jogos, alguma dificuldade na partilha, e as raparigas aí têm mais facilidade na partilha.</i></p> <p><i>penso que uma turma com maioritariamente rapazes é capaz de ser uma turma com mais alguns problemas de gestão de comportamentos, da necessidade do professor gerir mais os comportamentos do que numa turma em que estejam as coisas mais ou menos equilibradas.</i></p>

<b>Prática pedagógica do docente</b>			
<p><b>Quais são para si as características que habitualmente caracterizam uma boa aluna nos primeiros anos de escolaridade?</b></p>	<p><i>... eu penso que tem de ter uma boa concentração e atenção, trabalhadas a esse nível para saber ouvir, saber esperar no momento de concretizar as coisas, ouvir bem o que se quer, e para poder concretizar e ter e serem crianças criativas, com gosto e interesse por aprender e terem um espírito crítico e interventivo, de questionar sobre as coisas, de saber mais, colocar as dúvidas, e conseguir expressar-se de acordo com aquilo que eles querem, não por influencia, serem eles próprios, de justificarem porquê é que querem realizar assim o trabalho. Portanto, serem criativos de uma forma muito pessoal e muito construída com as bases do jardim.</i></p>	<p><i>É uma aluna organizada, empenhada, atenta, trabalhadora, estudiosa, e participativa, quer dentro da sala de aula quer fora da sala de aula, e claro, depois tem bons resultados porque tem isso tudo antes.</i></p>	<p><i>Um bom aluno é um bom aluno, no feminino e no masculino.</i></p> <p>Caraterísticas do bom aluno/boa aluna</p> <p><i>Isso é muito subjectivo porque eu posso ver o bom aluno só pelos resultados escolares e posso ver o bom aluno mais no global.</i></p> <p><i>Para além dos resultados escolares (...) temos de ver também o esforço que esse aluno faz para conseguir esses resultados escolares.</i></p> <p><i>(...) temos de ver em termos dos comportamentos sociais na relação com o outro, na relação com os adultos.</i></p> <p><i>Para mim o bom aluno é o aluno que consiga desenvolver todas essas capacidades, as capacidades de aprendizagem a nível escolar só dos conteúdos curriculares e das aprendizagens escolares a nível social e até ao nível pessoal, desse esforço, desse trabalho e dessa organização e mérito que possa ter para depois conseguir esses resultados de currículo.</i></p>
<p><b>Quais são para si as características que habitualmente caracterizam um bom aluno nos primeiros anos de escolaridade?</b></p>	<p>Não existem diferenças: <i>Penso que tem de ser pela mesma base, todas as crianças da mesma forma.</i></p>	<p><i>É precisamente as mesmas características do que a boa aluna.</i></p> <p><i>O género não tem a ver nem com os resultados nem com as aprendizagens. Tem a ver com a predisposição e com a maturidade de cada um e com as famílias que os envolvem, como é lógico.</i></p> <p><i>Agora sabemos que os rapazes fora da escola, têm mais tempo livre não controlado pelos pais do que as</i></p>	

		<p><i>raparigas, logo, têm mais uso da tecnologia do dedo do que propriamente da leitura e da escrita, da pesquisa de assuntos que as raparigas têm.</i></p>	
<p><b>A maioria dos estudos internacionais indiciam que nos últimos anos o insucesso escolar afeta mais os rapazes que as raparigas. Porque acha que isto acontece?</b></p>	<p><i>...hoje ainda se marca um bocadinho uma certa diferença na educação do rapaz, o que é permitido ao rapaz, e à menina.</i></p> <p><i>...ainda se vê que há um cuidado em determinadas formas de estar e de, nos rapazes e nas raparigas., ligeiras diferenças em termos do ambiente familiar e em termos também da sociedade, aquilo que se oferece e vimos muito pelos panfletos publicitários, quando há os brinquedos, em momentos festivos como o natal, aí a questão de género está um bocadinho presente, que brinquedos é que são para as raparigas, que brinquedos é que são para os rapazes.</i></p> <p><i>Esta influencia a nível exterior, ainda e marcada e é trazida para dentro da escola.</i></p> <p><i>Também às vezes se aceita um bocadinho mais que os rapazes tenham brincadeiras que possa considerar de formas de estar, de luta, em termos também dos desportos também.</i></p> <p><i>As raparigas ainda são um bocadinho mais calmas ou então feitas algumas propostas de atividades desportivas mais orientadas para um certo, para uma certa orientação, de balet, de música; menos de futebol, de basquete, do hóquei. Portanto, ainda hoje estas atividades são mais direccionadas para os rapazes.</i></p>	<p><i>Pela falta de maturidade.</i></p> <p><i>É chamar-lhes a atenção precisamente sobre isso, sobre os hábitos que eles têm fora da escola (de facebook, de</i></p>	<p><i>Eu sinceramente tenho alguma dificuldade em diferenciar as meninas mais sossegadinhas, mais empenhadas, mais esforçadas, do que os rapazes. Eu não acredito nisso.</i></p> <p><i>Agora, o porquê é que os meninos têm piores resultados escolares, talvez seja por ainda não terem tanta, ou estarem... olhe, nem sei bem porquê, não consigo explicar.</i></p>

<p><b>Qual o papel dos educadores/educadoras, professores/professoras para ultrapassar esta questão?</b></p>	<p><i>Agora, o porquê, não sei a razão do porquê.</i></p> <p><i>... que cada vez mais ter presente numa forma natural no contexto de escola sala de aula.</i></p> <p><i>... creio que a escola aí tem o papel de trabalhar em termos de ambiente educativo e depois na possibilidade em termos da família, aquilo que poder ser na comunidade para o apelo para que as questões de género devem ser.</i></p>	<p><i>consolas, de Wi's), têm muito mais electrónica do que as meninas.</i></p> <p><i>Elas têm muito mais responsabilidade e também acho que as famílias exigem um pouco mais às meninas do que aos rapazes.</i></p> <p><i>...o papel que eu tenho aqui diariamente, é chamar à atenção, e faze-los ver que é importante que tenham outros hábitos, que tenham outras atenções, que estudem, que trabalhem, e que não dêem respostas tão curtas, nem tao sucintas nem tão disparatadas, que pensem antes de abrir a boca, pronto, é o dia a dia. Agora não é um trabalho específico para rapazes e um trabalho específico para raparigas</i></p>	<p><i>Eu acho que as estratégias são iguais para todos, quer sejam meninos ou meninas, as estratégias so são diferenciadas de acordo com a personalidade de cada um, independentemente do género.</i></p> <p><i>Eu tenho que encontrar as estratégias adequadas à personalidade de cada um e não por ser rapaz ou ser rapariga. Portanto, eu não consigo arranjar estratégias para um rapaz e estratégias diferentes para uma rapariga.</i></p>
<p><b>Em termos sociais, no entanto, apesar da maioria das raparigas terem mais sucesso escolar e irem mais longe nos seus estudos, os dados indicam que continua a ser o sexo masculino a assumir os principais lugares de liderança. Porque acha que isto acontece?</b></p> <p><b>Qual o papel que educadores/educadoras, professores/professoras</b></p>	<p><i>Porque hoje em dia ainda temos a sociedade virada para os aspetos de orientação de toda a parte masculina, o homem é que tem o poder da liderança.</i></p> <p><i>as mulheres estão numa situação que saem com estudos superiores, com formações académicas bastante elevadas e preparadas para assumir cargos de chefia, mas como o poder ainda é liderado mais pela vertente masculina, há um entrave a que essa mudança ainda se faça de uma forma de competência, de saber para fazer e não pela questão de género. Portanto, ainda é marcadamente escolhido pelo género e não pelas competências para exercer determinados cargos.</i></p> <p><i>penso que a escola tem de fazer as raparigas liderar mais, de forma igual, de forma natural</i></p>	<p><i>Acontece porque está enraizado na cultura.</i></p> <p><i>Porquê é que eles sobem mais? Pois, porque se calhar elas depois têm, devido à cultura, se ocupam com outras coisinhas, que é ser mãe, ser dona de casa, ser filha, ser tia, e os homens dedicam-se completamente ao trabalho. E as mulheres têm a facilidade de fazerem várias coisas ao mesmo tempo, os homens não, só têm capacidade para fazer uma coisa de cada vez, portanto, trabalham. E as mulheres têm de fazer todas.</i></p> <p><i>É precisamente dizer às meninas que quando forem grandes, não têm de ser</i></p>	<p><i>Penso que isso é por uma questão cultural, nós ainda temos essa herança cultural.</i></p> <p><i>O feminino é para estar em casa, a parte dos filhos, tem a parte da família, da cuidadora da família; e o masculino tem a parte do como era antigamente, o homem vai à caça, vai caçar lá os animais para trazer para as crias.</i></p> <p><i>Eu penso que tem a ver com essa questão, a parte cultural que nós continuamos ainda a achar que é mulher, é para estar em casa com os filhos, olha coitada, chega a casa todos os dias às tantas, então e os filhos? É tao boa profissional mas para isso está a descuidar a família. O homem nunca se pensa assim... é cultural.</i></p> <p><i>É tratar as coisas por igual. Eu penso que o professor não tem de estar a fomentar diferenças entre rapazes e raparigas mas também não tem de as contradizer.</i></p>

<p><b>podem ter para inverter esta tendência?</b></p>	<p><i>nas questões de educar para a cidadania, estarem valores que indiquem e que abram um bocadinho os aspetos de coisas de homem e de coisas de mulher, não devem estar tão espartilhadas, tão divididas, portanto deve haver uma partilha, uma possibilidade de se diluir estas questões de género, e deve ser de uma forma natural.</i></p>	<p><i>elas a limpar a casa, as tarefas têm de ser repartidas; não têm de ser elas a ficar com os filhos, que os maridos também podem; chamar à atenção que somos todos seres humanos, não deve haver diferenças, quer em termos de trabalho quer em termos de sociedade, quer em termos de cargos, quer termos de família, de tarefas domésticas.</i></p> <p><i>a igualdade! Não o feminismo, não o dar a volta precisamente ao contrário, mas que percebam que eles podem fazer, eles que percebam que elas sabem que eles podem fazer também, podem é não querer.</i></p> <p><i>Tem de haver igualdade de género, acima de tudo, igualdade de pessoas. Havendo igualdade de pessoas, há igualdade de género!</i></p>	<p><i>Nós aqui na escola temos (...) a fatia grande da instrução, da educação temos uma pequenina fatia.</i></p> <p><i>É tratar as coisas por igual. (...) Aqui não há diferenças nos trabalhos., há igualdade. Pode ser o pai a passar a ferro, pode ser a mãe, é conforme a divisão das tarefas.</i></p>
---	---	--	--

## **Anexo XXI – Inquéritos preenchidos pelos alunos e alunas**