

# Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Adriana da Silva Alves

A INFLUÊNCIA DO MEIO SOCIOECONÓMICO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

ago | 2022

GUARDA  
POLI  
TÉCNICO



# POLI TÉCNICO GUARDA

**Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto**

---

## **A INFLUÊNCIA DO MEIO SOCIOECONÓMICO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**

---

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA  
PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E  
ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

**Adriana da Silva Alves  
Agosto / 2022**



# POLI TÉCNICO GUARDA

**Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto**

---

## **A INFLUÊNCIA DO MEIO SOCIOECONÓMICO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA  
PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E  
ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Professor(a) Orientador(a): Elisabete Brito

**Adriana da Silva Alves**

**Agosto / 2022**



## Resumo

O presente relatório surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto, do Instituto Politécnico da Guarda. O mesmo tem como objetivo refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas, no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no Jardim de Infância de Alfarazes, com um grupo de 15 crianças (PES I), e na Escola Básica EB1 do Bonfim, com um grupo de 24 crianças.

Este documento tem, assim, o intuito de fazer a descrição institucional dos estabelecimentos de ensino que acolheram a PES e, conseqüente, proceder à reflexão crítica e fundamentada de toda a experiência adquirida ao longo da mesma.

No âmbito da PES II é também apresentado, no terceiro capítulo, um pequeno estudo empírico que tem o objetivo de refletir sobre a relação entre o aproveitamento escolar das crianças e o meio socioeconómico de onde provêm.

Metodologicamente, foi realizada, numa primeira fase, uma análise às fichas biográficas de cada aluno, a fim de aferir a sua proveniência socioeconómica através das habilitações e profissões dos seus pais/educadores, e de saber quem os acompanhava nas rotinas escolares. Posteriormente, cruzaram-se essas informações com as classificações obtidas em cada período letivo. Pretendeu-se saber se o rendimento escolar das crianças varia em função do seu meio de proveniência, da escolaridade e das profissões das pessoas com quem vivem (pais, educadores ou outros).

Os resultados deste estudo revelam que, na generalidade, o pouco acompanhamento familiar das rotinas escolares está associado ao fraco desempenho escolar das crianças, e que quanto mais precário o nível socioeconómico das famílias, o que em regra está intimamente relacionado com as habilitações e a profissões exercidas, menor o apoio e os estímulos proporcionados às crianças.

**Palavras-chave:** 1º Ciclo do Ensino Básico, rendimento escolar, meio socioeconómico.



## Abstract

This report is part of the completion of the master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, from the Higher School of Education, Communication and Sports, from the Polytechnic Institute of Guarda. The purpose of it is to reflect on the developed pedagogical practices, in the curricular unit "Supervised Teaching Practice" (STP), held at Alfarazes Kindergarten, with a group of 15 children (STP I), and at Bonfim elementary school with 24 children.

This document aims to make an institutional description of the educational establishments that hosted the "Supervised Teaching Practice" and, consequently advance in a critical and grounded reflection, with all the experience acquired during the (STP).

With regards to the STP II, a small study is also presented in the third chapter, with the purpose of relating children's school performance with their socioeconomic environment.

Methodologically, in the first stage an analysis of the biographies of each student was carried out, which gives us information such as the parents' homes and jobs, and who accompanies the children in their school routines. Afterwards, his information was crossed with the classifications obtained in each period. The intention was to find out if the children's academic performance varied according to their background, education level and the professions of the people they live with (parents, educators or others).

Lastly, the results of this study reveal that, in general, poor family monitoring of school routines is associated with poor school performance of children, and the more unstable the socioeconomic level of families, which is usually closely related to the qualifications and professions exercised, the less support and stimulations will be provided to children.

**Key words:** 1st Cycle of Basic Education, school performance, socioeconomic environment



# Índice

Resumo.....	v
Abstract .....	vii
Índice de Figuras .....	xi
Índice de Gráficos.....	xiii
Siglas/Acrónimos.....	xv
Introdução.....	1
<b>Capítulo I-Enquadramento Institucional .....</b>	<b>3</b>
1. Enquadramento Institucional: Organização e Administração Escolar .....	5
1.1. Caracterização do Meio envolvente.....	6
2. Jardim de Infância de Alfarazes.....	8
2.1. Recursos Físicos.....	9
2.2. Recursos Materiais .....	10
2.3. Recursos Humanos.....	10
2.4. Caracterização do ambiente educativo.....	11
2.4.1. Organização do espaço .....	12
2.4.2. Organização do tempo e rotinas .....	16
2.5. Caracterização psicopedagógica do grupo.....	18
3. Escola Básica do Bonfim .....	20
3.1. Recursos Físicos.....	20
3.2. Recursos Materiais .....	23
3.3. Recursos Humanos.....	24
3.4. Caracterização do ambiente educativo.....	24
3.5. Caracterização psicopedagógica da turma do 1º Ciclo do Ensino Básico .....	27
<b>Capítulo II- A Prática de Ensino Supervisionada .....</b>	<b>31</b>
1. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada.....	33
2. Experiências de ensino e aprendizagem .....	35
2.1. Educação Pré-Escolar .....	35
2.1.1. Área de Formação Pessoal e Social.....	36
2.1.2. Área da Expressão e Comunicação .....	37
2.1.2.1. Domínio da Educação Física .....	38
2.1.2.2. Domínio da Educação Artística .....	39
2.1.2.2.1. Subdomínio das Artes Visuais .....	39
2.1.2.3. Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita .....	41

2.1.2.4. Domínio da Matemática.....	43
2.1.3. Área do Conhecimento do Mundo.....	44
2.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	45
2.2.1. Área do Português.....	47
2.2.2. Área da Matemática.....	49
2.2.3. Área do Estudo do Meio.....	50
2.2.4. Área das Expressões.....	52
2.2.4.1. Expressão e Educação Físico-Motora.....	52
2.2.4.4. Expressão e Educação Plástica .....	53
3. Reflexão final da PES I e PES II.....	56
<b>Capítulo III- A influência do meio socioeconómico na aprendizagem da criança.....</b>	<b>57</b>
1. Enquadramento teórico .....	59
1.1. Sucesso e Insucesso Escolar .....	59
1.2. Fatores que condicionam o sucesso escolar .....	60
a) Fatores Individuais .....	60
b) Fatores Familiares .....	61
Fatores Socioculturais .....	62
Fatores Socioeconómicos.....	63
c) Fatores Socioinstitucionais.....	65
2. Âmbito do Estudo.....	66
3. Metodologia .....	67
4. Participantes.....	68
5. Análise de dados .....	69
As classificações finais dos alunos.....	70
As classificações finais dos alunos consoante o género.....	71
A Escolaridade e a profissão dos pais.....	73
A média das classificações dos alunos consoante o nível socioeconómico dos pais.....	76
A Média das classificações dos alunos consoante a escolaridade das mães.....	78
6. Conclusão do Estudo .....	83
Conclusão .....	85
Bibliografia .....	87
Webgrafia.....	93

# Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> – Torre de Menagem.....	7
<b>Figura 2</b> – Sé Catedral .....	7
<b>Figura 3</b> – Jardim de Infância de Alfarazes.....	9
<b>Figura 4</b> – Esquema da Sala de Atividades.....	12
<b>Figura 5</b> – Sala de Reunião .....	12
<b>Figura 6</b> – Espaço das Construções e Garagem .....	13
<b>Figura 7</b> – Espaço dos Jogos de Mesa .....	14
<b>Figura 8</b> – Espaço do Jogo Simbólico .....	14
<b>Figura 9</b> – Espaço das Artes Visuais .....	15
<b>Figura 10</b> – Espaço Exterior.....	16
<b>Figura 11</b> – Rotina na Sala do Pré-Escolar.....	17
<b>Figura 12</b> – Escola Básica do Bonfim.....	20
<b>Figura 13</b> – Salão Polivalente .....	21
<b>Figura 14</b> – Biblioteca Escolar .....	21
<b>Figura 15</b> – Esquema da sala de aula 1 .....	25
<b>Figura 16</b> – Esquema da sala de aula 2 .....	26
<b>Figura 17</b> – Horário da turma do 1.º ano .....	26
<b>Figura 18</b> – Atividade da Área de Formação Pessoal e Social.....	37
<b>Figura 19</b> – Atividade da Área de Artes Visuais .....	40
<b>Figura 20</b> – Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	42
<b>Figura 21</b> – Atividade da Área do Conhecimento do Mundo .....	45
<b>Figura 22</b> – Atividade da Área do Português .....	48
<b>Figura 23</b> – Atividade da Área da Matemática.....	50
<b>Figura 24</b> – Atividade da Área do Estudo do Meio .....	51
<b>Figura 25</b> – Atividade da Área de Expressão e Educação Físico-Motora .....	53
<b>Figura 26</b> – Atividade da Área de Expressão e Educação Plástica .....	55



## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1</b> – As classificações finais dos alunos.....	70
<b>Gráfico 2</b> – As Classificações finais do género feminino.....	72
<b>Gráfico 3</b> – As Classificações finais do género masculino.....	72
<b>Gráfico 4</b> – A Escolaridade dos pais .....	73
<b>Gráfico 5</b> – As profissões dos pais.....	74
<b>Gráfico 6</b> – Níveis socioeconómicos de acordo com a classificação de Saavedra (2001).....	75
<b>Gráfico 7</b> – Média das classificações dos alunos, em conformidade com o nível socioeconómico .....	77
<b>Gráfico 8</b> – Encarregados de Educação da turma.....	79
<b>Gráfico 9</b> – Progenitor que auxilia nos TPC.....	80
<b>Gráfico 10</b> – Média dos alunos em conformidade com a escolaridade das mães.....	81



## **Siglas/Acrónimos**

**AEC** – Atividades de Enriquecimento Curricular

**BMEL** – Biblioteca Municipal Eduardo Lourenço

**CAF** – Componente de Apoio à Família

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**GFUC** – Guia de Funcionamento da Unidade Curricular

**IPG** – Instituto Politécnico da Guarda

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo

**ME** – Ministério da Educação

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

**PES** – Práticas de Ensino Supervisionada

**PNL** – Plano Nacional de Leitura

**TMG** – Teatro Municipal da Guarda

**TPC** – Trabalhos para casa



# Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, onde está inserida a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES). A PES é fundamental para todos os futuros profissionais da educação, Educadores e Professores, permitindo colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico. Assim no 2.º ano de Mestrado, no 1.º semestre decorreu a PES I, o estágio realizou-se com o grupo de crianças dos 3 e 4 anos, no Jardim de Infância de Alfarazes. A PES II ocorreu na Escola Básica do Bonfim com a turma de 1º ano, do ano letivo 2018/2019.

O presente documento encontra-se organizado em três capítulos: o enquadramento institucional, a Prática de Ensino Supervisionada e a investigação sobre a influência do meio socioeconómico no processo de aprendizagem da criança.

No primeiro capítulo, o enquadramento institucional, é apresentada a descrição da cidade onde decorreu a PES, assim como de ambas as instituições, de um modo geral, até à particularização das salas onde as práticas foram desenvolvidas. Também foi feita a caracterização dos dois grupos de crianças a nível psicopedagógico.

O segundo capítulo, a Prática de Ensino Supervisionada, dá continuidade ao primeiro, permitindo algumas análises sobre as práticas desenvolvidas assim como exemplos de atividades de algumas áreas de conteúdo/currículo direcionadas para os níveis de ensino adequados.

Por último, no terceiro capítulo, é apresentado o estudo sobre a influência do meio socioeconómico no processo de aprendizagem da criança. Este tema surge ao longo da PES II, com a turma de 1º ano onde, durante as quinze semanas foi possível observar os comportamentos das crianças, perceber como interagiam com os seus pares e com os adultos e quais os seus hábitos, o que permitiu perceber que estas vinte e quatro crianças vinham de meios socioeconómicos diferentes. Desta forma, foi investigado o tema e foram recolhidos os dados dos alunos, quer pessoais, quer escolares de modo a entender se o meio de onde as crianças vinham tinha influência nas suas aprendizagens.

Para terminar é apresentada uma conclusão geral sobre todo o processo da PES e sobre a investigação desenvolvida, realçando os aspetos mais cruciais e refletindo sobre futuras ações.



# **Capítulo I**

## **Enquadramento Institucional**



## 1. Enquadramento Institucional: Organização e Administração Escolar

A organização e administração escolar rege-se pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) Nº46/86 de 14 de outubro, publicada no Diário da República, a qual tem sofrido alterações ao longo dos anos, a fim de dar resposta aos desafios educativos. Este documento determina que o sistema educativo *é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade* (LBSE 1986, art. 1.º, alínea 2).

O sistema educativo abrange a Educação Pré-Escolar e toda a Educação Escolar onde se encontram os ensinos básico, secundário e superior, bem como atividades de ocupação de tempos livres e, também, a Educação Extraescolar, onde se incluem atividades de contexto formal e não formal.

A par da LBSE, existem outros documentos em vigor e que acompanham os diferentes níveis de escolaridade. Na Educação Pré-Escolar, para auxiliar os Educadores de Infância, o Ministério da Educação promulgou as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), com o objetivo melhorar a gestão do currículo. Segundo este documento,

é o nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usados rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente. (Silva, I. et al., 2016, p. 4)

Cabe assim ao educador selecionar as melhores estratégias e recursos para planear as atividades, pois este documento é apenas orientador das práticas seguidas.

Para o 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) estão disponíveis Programas Referenciais para cada uma das disciplinas Português, Matemática e Mundo Atual, apresentando os objetivos, conteúdos e observações. O docente deve guiar-se por estes documentos e adaptá-los ao seu método e ao grupo, trata-se de um documento mais vinculativo e rigoroso que o anterior.

# POLI TÉCNICO GUARDA

A unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2.º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), decorreu ao longo do ano letivo 2018/2019. No primeiro semestre, sucedeu no pré-escolar a PES I, que foi realizada no Jardim de Infância de Alfarazes, com o grupo de crianças dos 3/4 anos, com a educadora cooperante Gina Silva e a supervisão da professora Filomena Velho. No segundo semestre, a PES II decorreu na Escola Básica do Bonfim, com a turma do 2º ano do 1.º CEB. Foi acompanhada pela professora Isabel Leitão, responsável pela turma e professora cooperante e as docentes do Instituto Politécnico da Guarda (IPG) supervisoras, professora Florbela Antunes e professora Urbana Bolota.

Neste capítulo será apresentada a caracterização do meio onde decorreu a PES, assim como as características das duas instituições. Também a caracterização dos dois grupos bem como o seu ambiente em sala e o horário serão exibidos.

## **1.1. Caracterização do Meio envolvente**

A PES realizou-se na cidade da Guarda. O distrito da Guarda está situado na região Centro de Portugal, encontrando-se atualmente na NUTS III<sup>1</sup>, denominando-se de Beiras e Serra da Estrela. O concelho da Guarda tem um total de 40126 habitantes (2021), destes residentes apenas 4538 são crianças e pré-adolescentes, dos 0 aos 14 anos de idade, concluindo que maioritariamente a população residente é envelhecida e a natalidade é reduzida. Os seus residentes são denominados de egitanienses ou guardenses.

A cidade da Guarda é considerada a mais alta de Portugal Continental, situada a 1056 metros acima do nível médio das águas do mar.

D. Sancho I, em 1199, outorgou-lhe o Foral, a 27 de novembro, sendo nesta data feriado municipal, tendo como intuito a promoção e o povoamento desta região.

A Guarda presenteia-nos com um património culturalmente rico, no ponto mais alto da cidade encontra-se a Torre de Menagem ou denominado de Castelo da Guarda (Figura 1), a 1056 metros, símbolo máximo de toda a estrutura defensiva e sinal da grandeza que, ao longo dos séculos, defenderam a fronteira.

---

<sup>1</sup> Informação relativa ao meio envolvente foi adaptada de <https://www.pordata.pt/Municipios/Popula%3%a7%3%a3o+residente+total+e+por+grandes+grupos+et%3%a1rios-390>, (14.10.2021)

# POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 1– Torre de Menagem

Fonte: Própria

Um outro monumento de grande relevância é a Sé Catedral (Figura 2), *verdadeiro ícone da cidade, tem qualidades construtivas e estéticas que impõem como um dos monumentos maiores de toda a história e arquitetura portuguesa*<sup>2</sup>. Esta possui a junção de elementos de diferentes estilos, estilo Ogival, Gótico e Joanino, com pormenores de estilo Manuelino. Ao lado da Catedral encontra-se a estátua de D. Sancho I “O Povoador”.



Figura 2– Sé Catedral

Fonte: Própria

---

<sup>2</sup> Informação retirada de <https://www.mun-guarda.pt/Portal/concelho.aspx>, (27. 10. 2021)

# POLI TÉCNICO GUARDA

A Guarda também é conhecida como a cidade dos 5 F's. Destacando-se por ser Forte, pela sua posição geográfica favorecida; Farta, devido à riqueza que o rio Mondego traz às atividades económicas da região; Fria, pela proximidade à Serra da Estrela; Fiel, porque não se rendeu ao domínio castelhano; e Formosa, pela beleza das suas paisagens.

Ao nível cultural, o município da Guarda candidatou-se em 2020 para ser a Capital Europeia da Cultura e, desde então, todas as atividades rumaram para essa mesma direção, inclusive a realização dos diferentes festivais, onde se dão a conhecer os produtos típicos e as suas atividades características. Estas atividades acabaram por dinamizar mais a cidade, tanto a nível do turismo, como a nível económico.

Ao nível educativo, em 2013, a rede educativa do concelho foi estruturada em dois agrupamentos, sendo eles o Agrupamento de Escolas da Sé e o Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque. A cidade também tem um estabelecimento de ensino privado, a Escola Regional Dr. José Dinis da Fonseca. Há, ainda, creches e Jardins de Infância de Instituições Particulares e de Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS). Na cidade também podemos encontrar uma escola profissional, a Ensiguarda e, ao nível do ensino superior, o Instituto Politécnico da Guarda (IPG). Além destes estabelecimentos de ensino e formação, existem outros que têm como objetivo incentivar e facilitar quer as aprendizagens quer a inclusão de todos no meio envolvente, sendo alguns deles a Biblioteca Municipal Eduardo Lourenço (BMEL), o Teatro Municipal da Guarda (TMG), o POLIS, o Museu da Guarda, o Pavilhão desportivo de S. Miguel, o Estádio Municipal, Piscinas Municipais, entre outros. A maioria destes estabelecimentos tem protocolos com as escolas do município o que proporciona a todas as crianças momentos de aprendizagens ativas e significativas.

## **2. Jardim de Infância de Alfarazes**

### **Segundo o documento facultado pela educadora cooperante**

A PES I foi realizada no Jardim de Infância de Alfarazes (Figura 3), que se situa no Bairro Senhora dos Remédios. No ano letivo 2018/2019, a instituição contava com 11 anos de funcionamento nestas instalações. Junto ao Jardim encontram-se diversas instituições, a Escola Secundária da Sé e o complexo de Piscinas Municipais, também há um espaço verde com um parque infantil e um polidesportivo coberto. Em julho de 2006 foi ainda construída a Creche “O Castelo”, que se encontra no piso superior desta instituição.

# POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 3– Jardim de Infância de Alfarazes

Fonte: Própria

## 2.1. Recursos Físicos

O Jardim de Infância de Alfarazes é bastante amplo e está adaptado a todas as necessidades e faixas etárias das crianças. Atualmente, ocupa o rés-do-chão do edifício e um piso inferior, subterrâneo. No rés-do-chão encontra-se o hall, o gabinete de receção, o salão polivalente onde as crianças realizam diversas atividades, servindo para as crianças brincarem nos tempos livres, quando as condições climáticas são adversas. Neste mesmo piso, existe uma casa de banho adaptada, três salas de atividades, sendo estas a sala dos 3/4 anos, a sala dos 4/5 anos e a sala dos 5/6 anos. Cada uma delas possui instalações sanitárias próprias e adequadas para as crianças adquirirem a sua autonomia e independência. Há, ainda, uma sala de vídeo e informática, onde foi adaptado o dormitório para as crianças da sala dos 3 e 4 anos, visto que os pais, no início do ano letivo, decidiram que algumas crianças deveriam dormir a sesta. Deste modo, a sala, no período da tarde, estava ocupada. Existe ainda, a sala das educadoras, com instalações sanitárias próprias, o refeitório e a cozinha que é comum ao Jardim de Infância e à Creche. Por sua vez, no piso subterrâneo existe uma arrecadação para material pedagógico, outra para produtos e equipamentos de limpeza e um salão de atividades, essencialmente destinado a atividades de expressão motora e festas de maior dimensão, como as de Natal e de final de ano, sendo este local também comum à creche “O Castelo”. Possui, ainda, instalações sanitárias para crianças e adultos. No exterior do edifício existe um espaço de recreio, com zona de areão e outra com piso antichoque, com um escorrega e dois baloiços. Na lateral direita do edifício existe um outro espaço exterior, destinado às crianças da sala dos 3 e 4 anos, com zona de relva sintética e outra com piso antichoque e uma casinha, um escorrega e um balancé.

## 2.2. Recursos Materiais

O Jardim de Infância está muito bem equipado e tudo está ao dispor de todos, para que se proporcionem bons momentos de partilha. Como meios de comunicação, possui telefone e internet. Em relação aos aparelhos tecnológicos tem uma televisão, um leitor de vídeo e outro de DVD, três aparelhagens uma em cada sala de atividades e quatro computadores, um em cada sala de atividades e outro na sala das educadoras, cada um com a sua respetiva impressora. Também para a sesta das crianças existem camas individuais, que são colocadas quando chega a hora de dormirem a sesta. É de salientar que para a realização de todas as atividades, o Jardim de Infância possui todos os materiais necessários a uma boa atividade pedagógica, desde um fantocheiro até todo o tipo de materiais para as atividades físicas.

## 2.3. Recursos Humanos

No ano letivo em que foi realizada a PES I, a equipa pedagógica era constituída por três educadoras do Quadro de Agrupamento de Escolas da Sé. Também se encontravam duas educadoras de apoio, uma na sala do grupo dos 3/4 anos e outra na sala do grupo 5/6 anos. Para além das educadoras, que asseguravam as três salas de atividades, encontravam-se, ainda em cada uma destas, uma assistente operacional.

A Componente de Apoio à Família (CAF)<sup>3</sup>, era assegurada por três assistentes técnicas e uma assistente operacional que desempenhava funções de animadora. No refeitório encontram-se as duas cozinheiras.

É importante ainda contar com o apoio das famílias, assim como da comunidade, pois são parte integrante do ensino.

Para a construção de um ambiente inclusivo e valorizador da diversidade, é também fundamental que o estabelecimento educativo adote uma perspetiva inclusiva, garantindo que: todos (crianças, pais/famílias e profissionais) se sintam acolhidos e respeitados; haja um trabalho colaborativo entre profissionais; pais/famílias sejam

---

<sup>3</sup> CAF-conjunto de atividades destinadas a assegurar o acompanhamento dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico antes e ou depois das componentes do currículo e das AEC, bem como durante os períodos de interrupção letiva. Informação adaptada de <https://www.dge.mec.pt/enquadramento-7>, (5.11.2021).

## POLI TÉCNICO GUARDA

considerados como parceiros; exista uma ligação próxima com a comunidade e uma rentabilização dos seus recursos. Uma permanente intenção de melhoria dos ambientes inclusivos deve considerar o planeamento e avaliação destes aspetos, com o contributo de todos os intervenientes Silva, I. et al. (2016, p. 10).

Ao longo da PES I foi notável a presença dos pais e familiares em todas as atividades propostas pela educadora, como a realização de atividades em casa para, depois, serem expostas na escola.

### **2.4. Caracterização do ambiente educativo**

As salas de atividades nos Jardins de Infância estão sempre muito bem estruturadas e com sequência, pois para as crianças é importante que se estabeleçam regras e rotinas. Quando se iniciou a PES I, apesar dos espaços estarem já organizados ainda não tinham nenhuma denominação, pois era o início do ano letivo e, também, o início para este grupo de 3 e 4 anos, em ambiente educativo. Deste modo, conseguiu-se observar a organização da sala e acompanhar toda a adaptação (Figura 4). A sala de atividades é uma parte fundamental do ambiente educativo o qual é,

facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes. Assim sendo é fulcral que proporcione à criança confiança, segurança, alegria e que a estimule, através de uma pedagogia organizada, diferenciada e estruturada. (Silva, I. et al, 2016, p.6)

# POLI TÉCNICO GUARDA

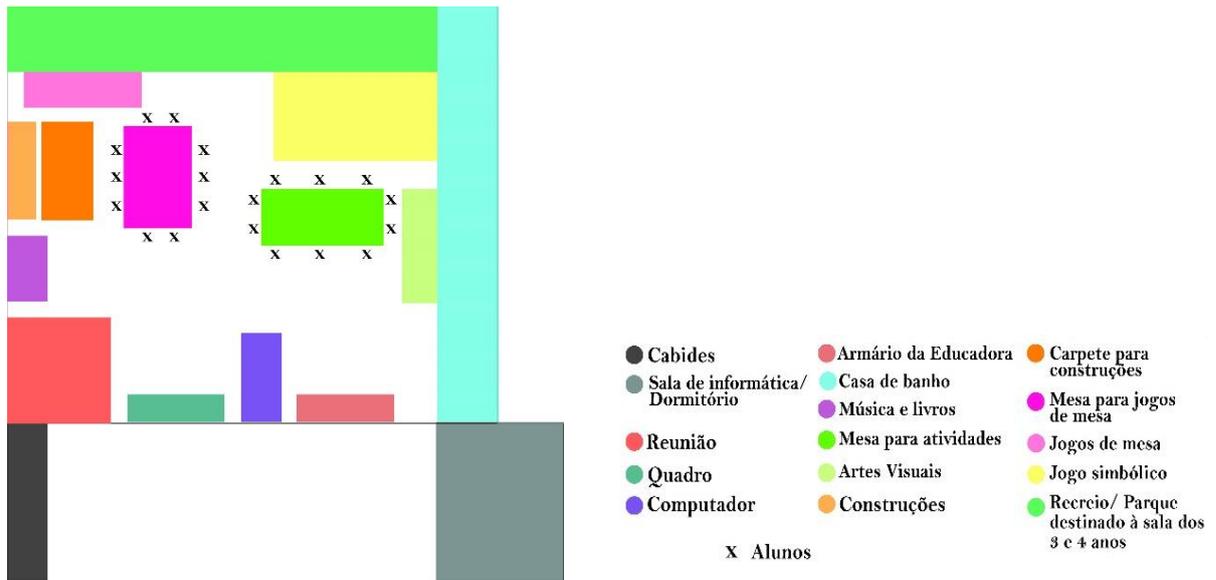


Figura 4– Esquema da Sala de Atividades

Fonte: Própria

## 2.4.1. Organização do espaço

A nossa sala de atividades foi então organizada “em cantinhos” e dividida de modo a facilitar as atividades e a proporcionar uma maior autonomia no grupo.

- Espaço da reunião (Figura 5), era aquele que tinha maior ênfase, onde se iniciava qualquer temática. Neste espaço as crianças sentavam-se nas suas almofadas para iniciar a sua rotina. Era aqui que, depois, se procedia à explicação de um tema e se definiam as atividades que realizariam ao longo do dia. Também neste espaço eram lidas histórias, quer com recurso ao computador, quer com livros ou com o fantocheiro.



Figura 5– Sala de Reunião

Fonte: Própria

## POLI TÉCNICO GUARDA

- Espaço da música e dos livros, encontrava-se junto ao da reunião, pois as crianças para poderem ouvir música ou folhearem os livros sentavam-se no cantinho da reunião, numa almofada. Neste cantinho tinham de estar o mais silenciosas possível. Para o grupo ter maior contacto com os diferentes tipos de livros, a educadora periodicamente alterava-os. No que se refere à música, as crianças podiam apenas ficar a ouvir tranquilamente, ou a aprender para alguma ocasião. A música também era utilizada para aumentar a concentração das crianças enquanto realizavam atividades, bem como para falarem o mais baixo possível.
- Espaço das Construções e Garagem (Figura 6), neste espaço o grupo tinha ao seu dispor legos de maior dimensão, adaptados às suas idades, animais e peças para a construção de um percurso rodoviário, que também incluía os carros para poderem brincar após a construção da estrada. Neste cantinho, as crianças exploravam os diferentes materiais no chão, que estava revestido por um tapete.



Figura 6– Espaço das Construções e Garagem

Fonte: Própria

- Espaço dos Jogos de mesa (Figura 7), todas as manhãs ao entrarem na sala de atividades as crianças sabiam que podiam escolher um jogo de mesa. Assim como no espaço dos livros, a educadora mensalmente mudava os jogos, aumentando gradualmente a sua dificuldade e complexidade.

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 7– Espaço dos Jogos de Mesa

Fonte: Própria

- Espaço do Jogo Simbólico (Figura 8), este era o espaço predileto de todas as crianças, conhecido como “a casinha”. Como reitera Maluf (2003, p. 17) *brincar ao faz de conta desenvolve a comunicação e expressão, associando pensamento e ação; um ato instintivo voluntário; uma atividade exploratória; ajuda as crianças no seu desenvolvimento físico, mental, emocional e social; um meio de aprender a viver e não um mero passatempo*. Neste cantinho as crianças podiam explorar e ser criativas, podendo ser o que quisessem. Como defende também Silva, I. et al. (2016, p.52) *o jogo simbólico é uma atividade espontânea da criança, que se inicia muito cedo, e em que, através do seu corpo, esta recria experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes múltiplos significados*. Neste espaço, os adultos da sala observavam e apenas intervinham caso existissem conflitos entre as crianças.



Figura 8– Espaço do Jogo Simbólico

Fonte: Própria

## POLI TÉCNICO GUARDA

- Espaço das Artes Visuais (Figura 9), quando a educadora ou as estagiárias propunham alguma tarefa, como desenhar, pintar, colar, picotar ou recortar, as crianças automaticamente sabiam para que cantinho se deviam dirigir. Além da mesa dos jogos existia uma destinada apenas às artes, assim como o material para a sua realização que se encontrava arrumado de modo a que as crianças o conseguissem alcançar, sendo autónomas e fazendo algumas escolhas.



Figura 9– Espaço das Artes Visuais

Fonte: Própria

- Espaço do computador, apenas utilizado pela educadora ou pelas estagiárias para abordarem algum tema ou para a leitura interativa de uma história.
- Espaço exterior (Figura 10), destinado somente a este grupo, possuía uma casinha, uma arca com diversos brinquedos, um escorrega e um balancé. Para Rosa (2013) *o brincar livre no exterior pode beneficiar a saúde, minimizando a ansiedade, a depressão, as agressões e os problemas do sono, fortalecendo músculos, pulmões e coração e diminuindo os níveis de stress.*

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 10– Espaço Exterior

Fonte: Própria

### 2.4.2. Organização do tempo e rotinas

A organização do tempo e das rotinas na sala de atividades, assim como sucedeu com os espaços, não estava bem definida ao início da PES. Deste modo foi possível observar toda a adaptação do grupo e os benefícios que a rotina proporciona. Como reitera Silva, I. et al.,

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão. (2016, p. 27)

A organização do tempo foi efetuada pela educadora responsável (Figura 11) havendo alterações sempre que necessário, conforme as propostas extracurriculares ou as tarefas das outras salas. Desta forma, além de facilitar na planificação de atividades, proporcionava às crianças um conhecimento sobre como iria ser o seu dia e aumentava a autonomia, pois compreendiam a sequência dos acontecimentos ao longo do dia.

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira
9h/ 10:10h	Jogos de mesa	Jogos de mesa	Jogos de mesa
10:10h/ 10:15h	Higiene	Higiene	Higiene
10:15h/ 10:30h	Lanche da manhã	Lanche da manhã	Lanche da manhã

## POLI TÉCNICO GUARDA

10:30h/ 11:15h	Rotina		Atividade Coadjuvada- Jogo Dramático		Rotina	
11:15h/ 11:55h	Atividades		Rotina Atividades		Atividades	
11:55h/ 12h	Higiene		Higiene		Higiene	
12h/ 13:30h	Almoço		Almoço		Almoço	
13:30/ 14h	Recreio	Sesta	Recreio	Sesta	Recreio	Sesta
14h/ 15h	Atividades	Sesta	Atividades	Sesta	Atividades	Sesta
15h/ 15:45h	Atividades Atividade livre		Atividade Coadjuvada- Expressão Físico- Motora		Atividades Atividade livre	
15:45h/ 16h	Higiene		Higiene		Higiene	

Figura 11– Rotina na Sala do Pré-Escolar

Fonte: Própria (adaptada da tabela exposta na sala)

Nem todas as crianças entravam na sala de atividades à mesma hora. Deste modo, enquanto se aguardava a presença de todas, à medida que iam entrando, sabiam que tinham de ir buscar um jogo de mesa à sua escolha para fazer, (puzzles, jogos de encaixe e sequências). Quando se aproximava a hora do lanche da manhã, a educadora começava a cantar uma canção para incutir às crianças a responsabilidade de arrumar e elas iam acompanhando, cantando e arrumando. Depois de tudo arrumado, enquanto esperavam que todas tivessem realizado a sua higiene, pois a casa de banho só possuía dimensão para três crianças, o grupo formava um comboio e cantava alguma música sobre a época em que nos encontrávamos (dia das bruxas, outono, inverno, natal) ou, já no final, realizava contagens. Após o lanche da manhã e de volta à sala de atividades as crianças sentavam-se no espaço da reunião, cada uma na sua almofada, começando a rotina, faziam a marcação das presenças, acompanhadas por uma música onde era chamada, à vez, cada criança e esta tinha de colocar a sua fotografia no quadro. De seguida, cantavam a música alusiva ao dia da semana e marcavam o tempo meteorológico do dia, através de ilustrações. Posteriormente, abordava-se algum tema e explicava-se a atividade, pondo-a em prática, seguindo-se ao meio-dia o almoço.

No período da tarde, algumas crianças até às quinze horas, a pedido dos pais, faziam a sesta enquanto outras terminavam tarefas pendentes, depois de realizadas, cada uma podia escolher o espaço que mais lhe agradasse e brincar, até à hora de saída.

## 2.5. Caracterização psicopedagógica do grupo

Como referido, a PES I realizou-se com o grupo de crianças de 3/4 anos, no jardim de Infância de Alfarazes, sob a orientação da educadora Gina Silva. O grupo era constituído por quinze crianças, das quais dez do género masculino e cinco do género feminino. A maioria das crianças frequentou a Creche “O Castelo”, pelo que já conheciam as instalações do Jardim de Infância.

Este grupo encontrava-se em processo de adaptação e no início do estágio pré-operatório (Piaget, 1995), deste modo necessitavam de atividades que desenvolvessem a concentração, a atenção, a linguagem e estimulassem o cumprimento de regras. Para Tavares (2011, p.54),

simultaneamente à evolução do pensamento da criança pré-escolar, o desenvolvimento da linguagem evolui de forma escarpada, tornando-se num factor primordial da cognição da criança. O seu léxico mental aumenta significativamente e com bastante facilidade a criança atribui um significado para cada palavra aprendida, categorizando-a numa estrutura mental onde se encontram palavras familiares.

No grupo, todas as crianças se relacionavam umas com as outras e com os adultos de forma positiva, participando nas atividades com entusiasmo e interesse. Ao participarem ativamente no seu processo de aprendizagem, para Silva, I. et al., *a criança vai mobilizar e integrar um conjunto de experiências, saberes e processos, atribuindo-lhe novos significados e encontrando formas próprias de resolver os problemas, o que lhe permite desenvolver não só a autonomia, mas também a criatividade* (2016, p.34). Esta autonomia também era desenvolvida através da imposição de regras e da rotina estabelecida, pois ao longo da semana sabiam as diferentes etapas e sequências dos seus dias.

O seu desenvolvimento cognitivo, no geral, era adequado ao nível etário. *Além de egocêntrico o pensamento pré-operatório é um pensamento mágico, graças à imaginação prodigiosa da criança em tornar os seus desejos realidade sem grande preocupação lógica* (Tavares, 2011, p.53). Este estágio é caracterizado por um pensamento mágico, metafórico e imaginativo, através do seu egocentrismo a criança acredita que tudo o que acontece é por sua causa.

Contudo, neste grupo estava uma criança que demonstrava comportamentos desadequados em relação aos seus pares. Alguns desses comportamentos eram o acentuado défice de atenção, os

## POLI TÉCNICO GUARDA

movimentos constantes e repetitivos, o pouco contacto físico, sobretudo com as outras crianças, a falta de partilha nas brincadeiras e outras atividades. Em relação à linguagem a criança não se expressava, apenas repetia as falas de alguns emissores, designando-se de ecolalia. A nível fisiológico ainda usava fralda e nas tarefas básicas de higiene tinha de ter sempre ajuda. No que se refere às emoções, demonstrava maior afeto pelos adultos, porém quando era contrariado ou tinha de cumprir regras tornava-se agressiva. Também eram evidentes as obsessões por portas, fechaduras, chaves e uma aptidão natural para o manuseamento de aparelhos eletrónicos. A educadora responsável, ao perceber as diferenças nesta criança, comunicou com os encarregados de modo a que o agrupamento realizasse uma avaliação para que estas dificuldades fossem colmatadas o mais rápido possível. Como recomenda o Sistema Nacional de Saúde, no que se refere à intervenção precoce,

Quanto mais precocemente forem accionadas as intervenções e as políticas que afectam o crescimento e o desenvolvimento das capacidades humanas, mais capazes se tornam as pessoas de participar autonomamente na vida social e mais longe se pode ir na correcção das limitações funcionais de origem.<sup>4</sup>

Porém os pais nem sempre estiveram de acordo e a PES I terminou sem que fosse possível averiguar qual as necessidades que a criança possuía.

Relativamente ao envolvimento dos encarregados de educação no meio escolar, era notória a preocupação e participação em todas as atividades propostas pela educadora. Como refere Silva, I. et al. (2016, p. 16)

Os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa.

Além de participarem na elaboração de alguns materiais, como caixas decorativas alusivas ao Natal, ainda realizaram em conjunto um teatro para presentear todas as crianças.

Em relação ao grupo observado, foi visível a evolução de todas as crianças, desde o aumento da autonomia ao cumprimento das regras. Em toda a PES I foi visível a compreensão e o carinho, não só por parte do grupo e de toda a comunidade escolar, mas também pelos familiares das crianças.

---

<sup>4</sup> <https://www.dgs.pt/sistema-nacional-de-intervencao-precoce-na-infancia.aspx>, (23.03.2022)1

## 3. Escola Básica do Bonfim

A PES II foi realizada na Escola Básica do Bonfim (Figura 12), a qual pertence à rede Pública do Ministério da Educação (ME) e se encontra inserida no Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque. Situa-se no bairro do Bonfim, junto ao Seminário Maior da Diocese.



Figura 12– Escola Básica do Bonfim

Fonte:<http://www.freguesiadaguarda.pt/fgDetalheDB?tipo=1&idpdi=a0L2000000WvDu6EAF&idcat=a0O2000000EOVc7EAH>, consultado a 10 de março de 2021

Este estabelecimento de Ensino apresenta um edifício de tipo plano centenário, inaugurado a 1944. No ano de 2003, sofreu obras de remodelação, passando a contar com três pisos, pois ocorreu a reabilitação do sótão. Contudo, no 1º período do ano letivo 2018/2019, a escola sofreu algumas remodelações e as aulas decorreram na Escola Básica de Santa Zita, embora quando se iniciou a PES II já tudo decorria com normalidade, na respetiva escola.

### 3.1. Recursos Físicos

Toda a escola está muito bem organizada, no rés-do chão encontram-se, o hall, a sala de 1.º ano, a sala de 2.º ano, o salão polivalente (Figura 13) que se destina à prática de atividades físico-motoras e socioeducativas, assim como a comemorações de aniversário e festas de final de ano. Também nas horas de intervalo, quando está mau tempo este espaço serve de recreio para as crianças.

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 13– Salão Polivalente

Fonte: Própria

Neste mesmo piso está a copa, utilizada por professores e funcionárias, casas de banho para as crianças e para as docentes e restante comunidade, a reprografia/papelaria onde existem diversos tipos de materiais escolares, bem como fotocopiadora e scanner.

O espaço mais rico e dinâmico da escola é a sua biblioteca, denominada de Biblioteca Escolar Adriano Vasco Rodrigues (Figura 14) que, inaugurada no ano letivo de 2003/2004, pretendeu homenagear uma personalidade de prestígio, ligada às letras e nascido na região. Neste espaço encontra-se todo o tipo de material necessário para uma aprendizagem ativa e profícua. Também as crianças do jardim de infância da Sé frequentam este espaço. A biblioteca veio fomentar os laços com a leitura e promover o Plano Nacional de Leitura (PNL), sendo um espaço utilizado diariamente pelas docentes e crianças, assim como pelas estagiárias.



Figura 14– Biblioteca Escolar

Fonte: Própria

## POLI TÉCNICO GUARDA

Já no 1.º piso encontram-se apenas as salas de aula do 3.º e 4.º anos.

No 2.º e último piso, encontra-se a sala de informática, a sala de reuniões dos docentes, uma casa de banho e a arrecadação, onde se encontram diversos materiais dispostos em caixas, todas numeradas e identificadas.

Por sua vez, no exterior, encontramos um espaço amplo, apesar de maioritariamente cimentado, há também um espaço verde onde se encontram algumas árvores e flores. Neste local, as crianças podem brincar livremente nos intervalos ou quando ocorre alguma atividade orientada, trata-se de um espaço privilegiado o que corrobora a opinião de que

os espaços escolares exteriores – os recreios – são espaços únicos para o desenvolvimento físico, psicológico e social da criança. A compreensão da potencialidade dos espaços de recreio e a alteração do modo como estes são encarados pelos decisores, projetistas, educadores e pais é muito importante para a promoção de um crescimento são e feliz das crianças<sup>5</sup>.

Deste modo é crucial que as crianças explorem o espaço que as rodeia e que este lhes proporcione diferentes experiências e sensações. Para Papalia, et al (2008, p. 337)

os jogos que as crianças em idade escolar desempenham na hora do recreio tendem a ser informais e espontaneamente organizados. Uma criança pode jogar sozinha, enquanto nas proximidades um grupo de colegas está correndo, uns atrás dos outros, em volta do pátio escolar. Tais atividades no recreio promovem aumento de agilidade e desembaraço social e favorecem a adaptação à escola.

Numa das laterais do edifício, existe um campo de futebol vedado e, ao lado, um outro de basquetebol. Nestes espaços, as crianças, além de poderem brincar livremente, ainda o podem utilizar nas atividades de expressão físico-motora.

Assim, este edifício escolar vai ao encontro do que é defendido na LBSE, (2005, Art. 42.º, alínea 1) *Os edifícios escolares devem ser planeados na ótica de um equipamento integrado e ter suficiente flexibilidade para permitir, sempre que possível, a sua utilização em diferentes atividades da comunidade e a sua adaptação em função das alterações dos diferentes níveis de ensino, dos currículos e métodos educativos.* Além de estar situada num bairro bastante calmo

---

<sup>5</sup> <https://revistajardins.pt/a-importancia-do-recreio-escolar-venha-fazer-uma-visita-a-escolas-no-japao/>, (12.11.2021)

## POLI TÉCNICO GUARDA

e simpático, pois encontra-se no centro da cidade, mas sem grande movimento, a escola transmite a todos os alunos e a quem lá trabalha uma enorme segurança e bem-estar.

### 3.2. Recursos Materiais

Esta escola apresenta um grande leque de materiais, educativos, tecnológicos, entre outros. Segundo a LBSE, (2005, Artigo 44.º, 1) *Constituem recursos educativos todos os meios materiais utilizados para conveniente realização da atividade educativa.* O mesmo documento refere especificamente alguns desses materiais como os manuais escolares, equipamentos laboratoriais, equipamentos para educação física e desportos, equipamentos para educação musical e outros recursos educativos. A escola apresenta uma grande diversidade de materiais educativos que se encontram sempre disponíveis, de modo a proporcionar aos alunos uma melhor aprendizagem e um maior contacto com os diferentes equipamentos e métodos.

Além destes materiais, em cada sala de aula, existe um computador e um projetor, podendo assim as aulas contarem com o auxílio de projeções, quer dos manuais escolares, quer de filmes ou outras propostas de atividade, facilitando as aprendizagens das crianças.

O salão polivalente é composto por diferentes materiais, pois o seu uso também é muito alargado, servindo para as aulas de educação física, festividades e até para as provas de aferição. Então espaço possui um computador, colunas e uma grande variedade de materiais que promovem o desporto e a atividade física, desde colchões, arcos, bolas, entre outros.

Não obstante todos estes pontos positivos, o que mais se destaca nesta escola é a sua biblioteca, a biblioteca Escolar Adriano Vasco Rodrigues, trata-se de um espaço amplo, acolhedor e bem organizado. Além de todos os livros, ainda existem CD's e DVD's, instrumentos musicais, jogos didáticos e diferentes tipos de fantocheiros e fantoches. Tal como nas salas de aula, também há um computador e um projetor ao dispor dos professores/alunos. Neste local, as crianças são muitas vezes apresentadas com histórias, sobretudo contadas por alguns pais, também aqui decorrem atividades de expressão plástica, bem como aulas de apoio. Esta biblioteca é também partilhada com o Jardim de Infância da Sé, pois está junto a esta escola, e tem um pequeno portão que faz a ligação de ambos os estabelecimentos.

## 3.3. Recursos Humanos

No que concerne à equipa educativa, a Escola do Bonfim, engloba crianças que frequentam o 1.º CEB, do 1.º ao 4.º anos. Cada turma tem uma docente responsável pela sua regência. Para além destas docentes encontravam-se também nesta instituição, no momento da nossa PES, dois professores de apoio, responsáveis pelo auxílio aos alunos que mostrassem maiores dificuldades. Um estava destinado para as salas do 1º e 2º ano e outro pelas salas de 3º e 4º ano, também uma outra docente apoiava essas mesmas crianças, em todas as salas, assim como auxiliava a professora responsável sempre que lhe era pedido. Como refere a LBSE artigo 25º *nos estabelecimentos de ensino básico é assegurada a existência de atividades de acompanhamento e complemento pedagógicos, de modo positivamente diferenciado, a alunos com necessidades escolares específicas.* É de salientar que o docente que apoiava a nossa sala e a de 2º ano, desenvolvia atividades musicais, quer para consolidar os conhecimentos dos alunos, quer para desenvolver atividades fora do meio, como o desfile de carnaval ou o concurso proposto pela Compal. Às quintas-feiras as crianças contavam, ainda, com a presença de uma psicóloga que desenvolvia atividades com a turma.

Existiam ainda três assistentes operacionais, uma delas responsável pela gestão da biblioteca escolar bem como pela papelaria/reprografia. Sempre que era necessária alguma ajuda ou apoio, todas demonstravam estar dispostas a colaborar.

Durante toda a PES, pôde observar-se e constatar o bom ambiente que existia na escola, tanto entre crianças como entre adultos. Assim como o bom acolhimento para que todas as estagiárias que passaram neste estabelecimento se sentissem bem recebidas e à vontade.

## 3.4. Caracterização do ambiente educativo

A sala de aula onde decorreu a nossa PES situava-se no rés-do-chão da escola, sendo que esta sala seria a mesma no próximo ano letivo, pois só quando transitarem para o 3.º ano de escolaridade é que os alunos mudam para o primeiro piso. A sala, além da luminosidade natural devido às grandes janelas, “respirava” conforto e alegria, pois estava sempre coberta de cartazes alusivos às matérias ou a comemorações. Quando se iniciou a prática, a sala estava disposta

## POLI TÉCNICO GUARDA

como se observa na figura 15, havia alunos que se encontravam com algum companheiro na secretária e outros que estavam sozinhos. Neste espaço, além das doze secretárias, ainda havia duas secretárias individuais e a da docente. Era constituída por dois armários de arrumação, três painéis, uma bancada com lavatório e um quadro no qual para além de poderem escrever, podia ser projetado todo o material interativo.

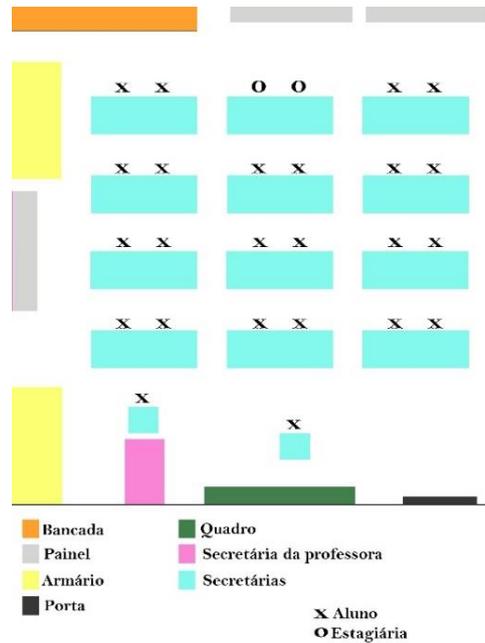


Figura 15– Esquema da sala de aula 1

Fonte: Própria

Com a chegada do final do ano letivo, a docente responsável pela turma decidiu que as crianças necessitavam de trabalhar mais em grupo e desta forma optou por realizar alterações na sala de aula, mudando a disposição das secretárias e os lugares dos alunos (Figura 16). Com esta mudança na sala todas as crianças estavam em grupos de quatro, apesar de, maioritariamente, continuarem a trabalhar individualmente, quando era solicitado, trabalhavam com os grupos já formados, promovendo assim a socialização e cooperação, pois Freitas & Freitas (2002, p. 25) *trabalhar em grupo exige que se aprenda a trabalhar em grupo, com respeito por princípios e regras.*

## POLI TÉCNICO GUARDA

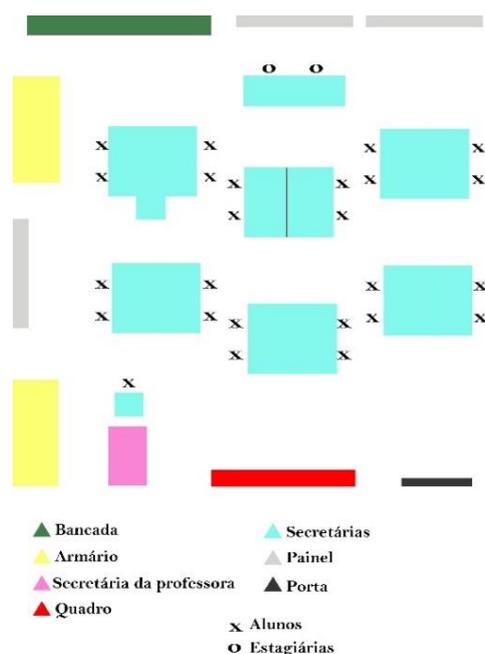


Figura 16– Esquema da sala de aula 2

Fonte: Própria

O horário da turma (Figura 17), foi estabelecido no início do ano letivo pela docente e pela restante comunidade educativa, para que as expressões não coincidisse e não estivessem a ocupar os mesmos espaços ou materiais em simultâneo, falhando com as planificações. Contudo este horário, apesar de estabelecido, não era rigoroso, podíamos adaptar consoante as circunstâncias em que a turma se encontrava ou as matérias a lecionar.

Horário	Segunda-feira	Terça-Feira	Quarta-Feira
9h/ 10:30h	Português	Matemática	Português
10:30h/ 11h	Intervalo para o lanche da manhã		
11h/ 12h	Matemática	Português	Matemática
12h/ 14h	Intervalo para o Almoço		
14h/ 15h	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15h/ 16 h	Expressões	Expressões	Expressões

Figura 17– Horário da turma do 1.º ano

Fonte: Própria (adaptada da tabela exposta na sala de aula)

### 3.5. Caracterização psicopedagógica da turma do 1º Ciclo do Ensino Básico

A PES II foi realizada no segundo semestre do ano letivo de 2018/2019, na Escola Básica do Bonfim, com a turma de 1ºano, sob a orientação da professora Isabel Leitão. A turma era composta por vinte e quatro crianças, sendo onze do género masculino e treze do género feminino, com 6 ou 7 anos de idade.

Nesta PES já não se observou o período de adaptação das crianças, mas em certos momentos, era visível a sua necessidade de terem de se levantar apenas para nos abraçarem ou beijarem.

Com base nas idades dos alunos e segundo Piaget (1995), estas crianças encontravam-se no estágio Operatório-Concreto. Contudo, como estavam numa fase inicial ainda apresentavam características do estágio anterior. Como reitera Tavares (2011, p.61) a

transição de pensamento pré-operatório para o pensamento operatório-concreto não ocorre repentinamente. Trata-se da realização de um conjunto de tarefas desenvolvimentais que requerem oportunidades e tempo de experimentação, manipulação e aprendizagem sobre os objetos e materiais do contexto circundante à criança. À medida que esta explora o ambiente físico, questiona-se a si própria e vai tentando obter possíveis respostas, adquirindo um tipo de pensamento mais complexo e evoluído.

O convívio e observação da turma permitiu verificar que nem todas as crianças se encontravam nos mesmos níveis de aprendizagem. Enquanto algumas dominavam a linguagem oral e o básico da linguagem escrita, expressando-se de forma clara concisa e perceptível, outras tinham melhores noções matemáticas. Alguns alunos apresentavam dificuldades de concentração e memorização, revelando dificuldades na aquisição de conceitos básicos. Nas atividades motoras propostas era onde se verificava maior equidade. A nível comportamental a turma era assídua e pontual, à exceção de uma criança que, no primeiro período, faltou algumas semanas, o que interferiu nas suas aprendizagens. No que diz respeito à autonomia grande parte das crianças apresentava dificuldades na execução de atividades de forma individual e necessitava da orientação da docente ou de um reforço positivo, revelando alguma insegurança. Junior (2008) citado por Luís (2020, p.9) refere que *o reforço positivo é um estímulo que é recordado como resultado do comportamento, e essa exposição aumenta a frequência do comportamento.*

A nível social, as crianças já tinham os seus próprios grupos de amigos, apesar de ainda ser visível que nestes predominava quase sempre o mesmo género, já eram capazes de se identificarem

## POLI TÉCNICO GUARDA

com o outro. É nesta fase que *os alunos crescem e desenvolvem-se num contexto familiar e social específico, pelo que o controlo exercido pelos pais e restantes agentes educativos afeta o desenvolvimento psicossocial dos alunos* (Tavares, 2011, p. 63).

Dos vinte e quatro alunos que constituíam a turma, nove tinham sido assinalados no início do ano com dificuldades de aprendizagem, contudo, apenas dois destes alunos apresentavam Necessidades Educativas Especiais (NEE). O que implicou um projeto educativo individual pois as crianças apresentavam limitações no domínio cognitivo, emocional e comunicacional. Uma dessas duas crianças possuía graves problemas no domínio da memorização, não conseguindo acompanhar nenhuns conteúdos tendo, por isso, quase sempre um professor disponível para a acompanhar. A nível social não participava em qualquer atividade, só com o apoio de um adulto, e no recreio estava sempre sozinha. No entanto, com os docentes e restantes intervenientes educativos era afetuosa. A outra criança com NEE, era mais autónoma a nível cognitivo. Contudo, não acompanhava todos os conteúdos pois era muito distraída e não se esforçava. Queria sempre participar nas atividades, mesmo sem saber, e com os colegas interagiu muito bem.

Na turma, eram evidentes as diferenças sociais, económicas e culturais, pois conseguimos ter os dois extremos, desde crianças que tinham todas as possibilidades e ferramentas e, outras, cujas possibilidades económicas eram escassas. Também em relação aos familiares, havia encarregados de educação que participavam na realização de propostas feitas pela docente e, outros, mais ausentes da vida escolar da criança. Para Estrela cit. por Villas-Boas (2001, p.119),

a relação escola-família parece encontrar-se, atualmente numa encruzilhada: por um lado, a vida urbana e tudo o que esta implica tem levado à crescente demissão das responsabilidades familiares e conseqüentemente, a escola terá de servir de “abrigo”, tendo, por isso, obrigações educativas que competem à família; por outro lado, e felizmente, cada vez existem mais pais que tentam participar na vida escolar dos filhos.

Apesar da heterogeneidade da turma e de incluir alunos de meios socioculturais e económicos diferentes, o grupo sempre foi recetivo. Por esse motivo, foi-nos permitida uma maior aproximação, deixando que interviéssemos na sua educação, tendo sido bastante visível a evolução da turma a todos os níveis, salientando o cumprimento de regras e o aumento da concentração. A interação com a turma foi positiva, contribuindo para o ensino destas crianças, que nos acolheram com toda a amabilidade e, também, a relação com a professora e toda a

## POLI TÉCNICO GUARDA

equipa da escola que sempre nos apoiaram e motivaram, tendo sido muito gratificante e um grande estímulo para o futuro.



# **Capítulo II**

**A Prática de Ensino Supervisionada**



## 1. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

A PES encontra-se integrada no 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB. Este Mestrado surge no âmbito do Decreto-Lei 43/2007 de 22 de fevereiro, que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na Educação Pré-Escolar e no Ensino Básico.

A PES é composta por duas unidades curriculares, a PES I que se realiza no 1.º semestre e que se destina à educação Pré-Escolar e a PES II que se realiza no 2.º semestre com crianças do 1.º CEB. Apesar de serem distintas, pelos públicos a que se destina, ambas têm objetivos idênticos: preparar estagiários para o futuro profissional. Nóvoa (1992, p.17) refere que, *não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores*. Deste modo, o período de estágio é fundamental na formação dos futuros Educadores/Professores.

Os alunos estagiários, nesta fase, têm a possibilidade de adquirir aprendizagens e competências em contexto real de trabalho, colocando também em prática conceitos teóricos apreendidos, ao longo dos anos, de formação académica. Durante a PES ocorrem diversos momentos importantes, como observar, planificar e colocar em prática, objetivos explícitos dos Guias de Funcionamento da Unidade Curricular (GFUC)<sup>6</sup>:

- *Conhecer o contexto educativo e o grupo de crianças;*
- *Saber observar sistematicamente o comportamento da criança e dos grupos em situações de interação social e em diferentes contextos de aprendizagem, refletindo sobre eles;*
- *Desenvolver práticas pedagógicas fundamentadas, científica e pedagogicamente, que permitam aprendizagens significativas e estáveis;*
- *Refletir sobre as Práticas Pedagógicas para melhorar a tarefa docente;*
- *Avaliar, de acordo com uma perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo;*

---

<sup>6</sup> Guia de funcionamento da unidade curricular de PES I e PES II da ESECD, IPG, do ano letivo 2018/2019

## POLI TÉCNICO GUARDA

- *Perspetivar e planificar, com base em avaliação prévia e em função do feedback, propostas de intervenção pedagógica.*

Em ambas as práticas, PES I e PES II, as duas primeiras semanas serviram para observarmos e conhecermos quer o grupo, quer a educadora e professora responsáveis. Como refere Mestre futuros professores *devem passar por uma fase de observação de situações pedagógicas, seguidas de análise crítica, por forma a permitir-lhes identificar aspectos positivos e negativos, aprofundando os conceitos antes de pô-los em prática* (2002, p.69). Após o período de observação foi mais fácil iniciar-se a regência, pois já começávamos a conhecer todas as crianças, os horários e quais os métodos mais adequados para o grupo.

Na Educação Pré-Escolar as atividades são realizadas em grupo de pares. Deste modo, a planificação das atividades era conjunta, sempre sob a supervisão e ajuda da educadora cooperante.

No 1.º CEB, apesar de estarmos duas estagiárias na mesma sala, as treze semanas de regência eram individuais sendo intercaladas, e enquanto uma estagiária estava em regência a outra auxiliava a docente no que fosse necessário ou, então, observava as aulas da colega.

Nas aulas teóricas, anteriores à PES, fomos preparando planificações de sessões e aulas. Os temas e conteúdos a abordar eram fornecidos pela educadora e professora responsáveis por cada grupo, facilitando a elaboração das planificações, as quais eram sempre corrigidas pelas mesmas. As planificações *esquematisam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e atividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação* (Arends, 1999, p. 59). O que transmite maior segurança ao professor estagiário.

No decorrer das regências, tínhamos sempre a educadora e professora presentes, fazendo com que nos sentíssemos mais confiantes, pois sabíamos que se algo estivesse a correr mal, intervinham para nos auxiliar, mas nunca se sobrepunham. À medida que fomos conhecendo o grupo/turma, tentámos adaptar os objetivos e atividades ao ritmo de aprendizagem dos mesmos.

Deste modo, a PES proporcionou a transição dos conceitos teóricos aprendidos para a sua colocação em prática, permitindo o nosso desenvolvimento profissional e a evolução enquanto futuros professores, fomentando também uma postura crítica e reflexiva ao longo deste período.

## 2. Experiências de ensino e aprendizagem

### 2.1. Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar destina-se a crianças entre os 3 anos e os 6 anos e embora não seja obrigatória em Portugal, é considerada como

a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Silva, I. et al., 2016, p.15).

O desenvolvimento da criança a nível motor, cognitivo, emocional, social e linguístico é um processo que decorre da interação entre o amadurecimento biológico e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social. As conexões que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos, sociais e físicos em que vive, constituem oportunidades de aprendizagem que vão contribuir para o seu desenvolvimento. De facto, neste período a criança possui um desenvolvimento significativo das habilidades motoras, da linguagem e do pensamento, assim como da curiosidade e imaginação. Se as reações forem positivas a criança sentirá que a sua curiosidade é bem recebida reforçando a capacidade de iniciativa, a vivacidade e o gosto pela descoberta.

O desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis; a criança deve ser o sujeito do seu processo educativo. O educador tem como responsabilidade procurar observar cada criança e o grupo, entendendo quais os conhecimentos que a criança possui para, assim, planear e adequar os métodos e os conteúdos a cada uma.

Como referido anteriormente, a nossa PES I decorreu no Jardim de Infância de Alfarazes, na sala dos 3 e 4 anos, com a educadora cooperante Gina Silva. Como o grupo estava a iniciar o seu processo educativo, o desafio foi grande, pois as atividades tinham de ser o mais simples e claras possíveis e com um tempo de duração reduzido, para que todas as crianças estivessem sempre motivadas.

As OCEPE são o documento primordial para a Educação Pré-Escolar, deste modo, todas as planificações das sessões foram baseadas nos objetivos e princípios pedagógicos deste documento. O mesmo encontra-se organizado por áreas de conteúdo sendo estas a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do

# POLI TÉCNICO GUARDA

Mundo. A Área de Expressão e Comunicação engloba diferentes formas de linguagem que são indispensáveis para a criança interagir com os outros. Sendo a única área que engloba diferentes domínios: a Educação Física, a Educação Artística, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Matemática.

Neste relatório, a fim de não se duplicarem planificações, decidimos fazer uma única planificação a partir das realizadas em contexto de PES, onde se planificaram as atividades escolhidas como exemplo para este relatório (Apêndice I).

## **2.1.1. Área de Formação Pessoal e Social**

A área de Formação Pessoal e Social é transversal às restantes áreas de conteúdo, pois é a que promove a construção da identidade e da autoestima, a independência, a autonomia e a convivência com grupos. Como refere Serrão (2009, p. 1),

A Formação Pessoal e Social é reconhecida como uma área integradora de todo o processo educativo e considerada como uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares devem contribuir para promover nas crianças competências, atitudes e valores que lhes permita tornarem-se cidadãos conscientes da realidade do meio, capacitando-os para a resolução de problemas e, ao mesmo tempo, favorecer a sua plena inserção na sociedade, como ser autónomo, livre e solidário.

Para que ocorram aprendizagens significativas cabe à educadora valorizar as características pessoais e o meio sociocultural de cada criança, promover o conhecimento e o respeito por outras culturas, sempre identificando e incentivando os comportamentos positivos. Para além disso, a criança deve sentir-se ouvida, de modo a facilitar a sua relação consigo e com os outros.

Esta área de conteúdo, sendo transversal, esteve sempre presente em todas as atividades. Contudo, no âmbito da PES uma das atividades realizadas, em que a Formação Pessoal e Social teve maior destaque, foi durante a partilha de emoções e no jogo de interações. Para a primeira atividade, foram utilizadas figuras que representavam diferentes emoções, estas eram mostradas às crianças que tinham de adivinhar qual a emoção que representava e como se manifestava (o medo, a felicidade, a raiva ou a tristeza) (Figura 18).

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 18– Atividade da Área de Formação Pessoal e Social

Fonte: Própria

Posteriormente, foram referidas situações do dia a dia, e o grupo foi questionado sobre qual a emoção que sentiriam perante as mesmas, por exemplo: “Depois de um dia no jardim de infância e a mãe te vem buscar como ficas?”; “Se um amigo teu te empurrar e caíres como te vais sentir?”. Assim que respondiam, imitavam a expressão facial da emoção sentida, podendo imitar sons, como se estivessem a chorar ou a rir. Ao longo da atividade todas as crianças interagiram de forma positiva e ativa, mostrando-se motivadas e interessadas. Apesar de nem sempre saberem os termos corretos, as crianças sabiam perfeitamente o que sentiam e como reproduzir esses sentimentos.

Estas atividades proporcionam às crianças um melhor conhecimento sobre si e sobre os pares, fazendo-as sentir integradas e aceites no grupo.

### 2.1.2. Área da Expressão e Comunicação

A Área da Expressão e Comunicação é caracterizada por ser a única constituída por diferentes domínios que se encontram interligados, constituindo distintas formas de linguagem, que permitem à criança comunicar e interagir com os outros.

# POLI TÉCNICO GUARDA

## 2.1.2.1. Domínio da Educação Física

O domínio da Educação Física proporciona à criança um desenvolvimento físico e motor, através de atividades lúdicas e livres. Tendo como objetivo principal o progressivo domínio do corpo.

No jardim de infância, a educação física

deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e os insucessos. (Silva, I. et al., 2016, pp. 43-44)

Prossupõe-se, assim, que o educador deve dar oportunidade ao grupo de explorar diferentes ambientes e materiais, de promover movimentos através do corpo e de valorizar as tentativas de realização. Nestas sessões físicas, as crianças devem adquirir, ainda, o conhecimento das regras de cada atividade/jogo trabalhando assim o sentido de cooperação.

Durante a nossa PES, o grupo tinha 45 minutos semanais de Expressão Físico-Motora, sendo esta uma sessão coadjuvada por outro professor. Apesar de organizarmos as crianças para se deslocarem ao salão do piso inferior, apenas observávamos o decorrer da aula e auxiliávamos se fosse pedida a nossa colaboração. Contudo, nas nossas sessões sempre foi pedido pela educadora que realizássemos quer jogos, quer atividades de desenvolvimento físico. Estas ocorriam sempre depois do lanche da manhã, para podermos distribuir os materiais e organizar tudo no salão inferior, a fim de que, quando o grupo chegasse, tudo estivesse pronto para o início da atividade. Antes de a mesma se iniciar, as crianças formavam uma fila e eram informadas do que iriam fazer e das regras a cumprir.

Um dos jogos que as crianças mais gostaram de realizar foi “O Urso e as Casinhas” (Apêndice 1). Este consistia em escolher uma criança para ser o “urso”, encontrando se no centro do círculo formado pelos colegas, todos tinham um arco e o jogo iniciava-se com todos no seu interior. O “urso” (criança) devia estar deitado dentro do seu arco e as crianças, à medida que tocava a música saíam das suas “casas” (arcos), e iam andando em círculo, seguindo o ritmo musical, tendo de acelerar ou abrandar a sua movimentação. Quando uma das estagiárias dizia “Urso Acorda”, a criança tinha de se levantar e tentar apanhar um dos colegas para ser o urso, as crianças só ficavam a salvo se fossem para o seu arco inicial. Este jogo, além de promover os

## POLI TÉCNICO GUARDA

movimentos e a relação do corpo com os objetos, desenvolve a memorização e a aquisição das regras necessárias.

### **2.1.2.2. Domínio da Educação Artística**

O domínio da Educação Artística engloba diferentes subdomínios que correspondem a diversas linguagens artísticas sendo estas, as Artes Visuais, o Jogo Dramático/Teatro, a Música e a Dança.

Na entrada para o Jardim de Infância, a maioria das crianças já teve contacto com algumas destas linguagens. No entanto, é aqui que ocorre um progresso, quer na utilização de técnicas, quer de instrumentos, através da intervenção do educador.

Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo (Silva I. et al., 2016, p.47).

Este domínio pretende, sobretudo, promover a criatividade e alargar o conhecimento referente a diversos materiais.

Embora tenhamos trabalhado todos os subdomínios, no âmbito deste relatório, optámos por apresentar apenas uma atividade realizada na nossa prática. Pois entendemos ser desnecessário, aqui, explicitar atividades de cada subdomínio.

#### **2.1.2.2.1. Subdomínio das Artes Visuais**

Neste subdomínio estão incluídas diversas técnicas como a pintura, o desenho ou a gravura, as quais promovem o sentido estético da criança. Para que ocorra uma aprendizagem significativa é essencial que o grupo tenha contacto com uma multiplicidade de materiais e instrumentos, até mesmo de utensílios do quotidiano ou de materiais reutilizáveis. Além de ser fomentada a criatividade e o desenvolvimento da motricidade fina, neste subdomínio também é fundamental que as crianças opinem sobre os seus trabalhos e sobre o dos colegas.

Ao longo da PES I este foi o subdomínio com maior destaque, pois ao ser um grupo que deu entrada na Educação Pré-Escolar nesse ano letivo, houve a necessidade de se desenvolverem

## POLI TÉCNICO GUARDA

diversas técnicas para serem adquiridas determinadas capacidades. Quando iniciámos a PES, apenas existiam na sala lápis mais grossos por serem de mais fácil manuseamento. Ao longo das quinze semanas, observamos os avanços, a troca dos materiais em relação aos tamanhos e outras técnicas de pintura, como a utilização de tintas e pincéis. Em relação ao recorte, apenas rasgavam os papéis e, de modo progressivo, começaram a picotar e a praticar o recorte com tesoura.

A sala esteve sempre decorada consoante as estações e as épocas festivas. As decorações eram previamente preparadas para que, depois, as crianças dessem o seu contributo e pudessem observar os seus trabalhos. No início do estágio existia, na sala, uma vidraça vazia, tendo-nos sido proposto pela educadora que fizéssemos trabalhos relacionado com as estações. Nessa sequência, criámos uma árvore a fim de ser um elemento comum a todas as sessões. Inaugurámos este painel com a estação do Outono. Nesta atividade, as crianças realizaram diversas técnicas, como a pintura, o decalque, a picotagem, a colagem e o rasgar. Além de utilizarem os materiais habituais com que costumavam trabalhar, também manusearam e exploraram folhas de árvores secas (Figura 19).



Figura 19— Atividade da Área de Artes Visuais

Fonte: Própria

As maiores dificuldades na realização de atividades de artes visuais ocorriam devido à dificuldade de manter as crianças paradas e concentradas, num período de tempo maior.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Contudo, progressivamente, fomos conseguindo que o grupo se interessasse e gostasse dessas atividades.

### 2.1.2.3. Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita

A aprendizagem da linguagem oral ocorre desde cedo e o seu desenvolvimento é progressivo. À entrada no Jardim de Infância, a maioria das crianças já adquiriu alguns conceitos, consegue responder a questões e realizar algumas atividades. Esta área é naturalmente transversal a todas as outras e, na Educação Pré-Escolar, é fundamental para o desenvolvimento progressivo das competências tão importantes nestas idades.

Nas OCEPE, esta área está dividida em Linguagem Oral, Comunicação Oral, Consciência Linguística, Abordagem à Escrita, a Funcionalidade da linguagem escrita e a sua utilização em contexto.

Ao longo da nossa prática pudemos observar os diferentes níveis de desenvolvimento nesta área. O grupo era composto por algumas crianças que já conseguiam manter uma conversa de forma bastante clara, mas, para outras, era necessário muito apoio e atenção para tudo ser compreendido. Como refere Silva, I. et al.,

qualquer que seja o domínio do português oral com que as crianças chegam à educação pré-escolar, as suas capacidades de compreensão e produção linguística deverão ser progressivamente alargadas, através das interações com o/a educador/a, com as outras crianças e com outros adultos (2016, p. 61).

Cabe, portanto, ao educador proporcionar atividades e momentos que desenvolvam o processo de aprendizagem da criança, para que todas consigam estar em níveis idênticos e colmatar as falhas e dificuldades existentes.

Por se tratar de um grupo que se encontrava a iniciar a Educação Pré-Escolar, apenas nos centrámos nas duas primeiras divisões desta área, a Linguagem Oral e a Comunicação Oral, as quais, sendo complementares, têm como objetivos primordiais a compreensão de mensagens orais e o uso da linguagem oral em contexto, para uma comunicação adequada.

Todas as atividades que realizamos tinham por base este domínio, iniciando-se sempre no espaço da reunião com um diálogo sobre o tema a abordar e com a explicação clara do que iriam

## POLI TÉCNICO GUARDA

fazer. Em geral, começávamos com uma pequena história para uma melhor compreensão e motivação. No decorrer do estágio constatámos que o grupo mantinha uma maior concentração se existissem elementos visuais, quer fossem expostos no quadro de íman, quer através de fantoches, pelo que os utilizávamos frequentemente.

Uma das muitas histórias que contámos foi proposta pela organização do Dia do Pijama. Nesse dia, todas as crianças tinham de ir de pijama e a história selecionada para todas as escolas participantes foi “A Pedra Falante”. Porém, como era muito longa e de difícil perceção para as crianças de Pré-Escolar, a educadora sugeriu que a adaptássemos (Apêndice 2) e fizéssemos fantoches para a sua apresentação (Figura 20). Após ser avaliada a nova estruturação, a educadora decidiu que, nesse dia comemorativo, a história fosse apresentada a todas as salas do jardim e que o fizéssemos no salão polivalente.



Figura 20– Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Fonte: Própria

Nesse dia, a seguir ao lanche da manhã, os três grupos do Jardim de Infância dirigiram-se ao salão e, depois de uma apresentação feita pela educadora, iniciámos a história. Todas as crianças se mantiveram atentas e entusiasmadas, pois para além do suspense da história, todos nos encontrávamos vestidos a rigor, de pijama. Nesta história eram abordados temas relevantes como a importância da família e dos amigos, os sonhos e a imaginação. Para terminar a atividade, foram feitas algumas questões às crianças, com o auxílio das educadoras presentes. Posteriormente, foi sugerido que durante esse dia os fantoches e o fantocheiro percorressem as salas de cada grupo, para uma exploração mais minuciosa do material utilizado. No caso da nossa sala, quando os materiais regressaram, as crianças relembrou a história e puderam manusear, em grupos mais reduzidos, os fantoches à escolha de cada um, promovendo assim o desenvolvimento da comunicação oral e a compreensão das mensagens transmitidas.

## 2.1.2.4. Domínio da Matemática

O domínio da matemática possui um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo da criança, quer na compreensão do que é pedido quer na resolução de problemas. Antes da entrada no Pré-Escolar, algumas crianças já adquiriram noções básicas como “alto e baixo, fino e grosso, em cima de e em baixo de, pequeno e grande, longe e perto”. É nesta fase que a criança deve começar a ganhar curiosidade e interesse pela matemática, para isso, é necessário que se criem situações e ambientes facilitadores.

Nas OCEPE este domínio está dividido em quatro componentes, Números e Operações, Organização e Tratamento de dados, Geometria e Medida e Interesse e Curiosidade pela matemática. Por haver muitos dos conceitos a promover e, alguns deles parecerem demasiado difíceis para estas idades, cabe ao educador selecionar estratégias lúdicas, sobretudo jogos, e noções do dia a dia para a criança resolver, sem que haja uma carga negativa. Também é necessária uma seleção cuidadosa dos materiais escolhidos na sala de atividades. Damas, *et. al.* (2010, p.5) menciona que,

a utilização de materiais manipuláveis coloca as crianças em situações cada vez mais complexas envolvendo-as, progressivamente, numa linguagem matemática. Estas experiências, além de despertarem um grande entusiasmo, permitem que as crianças permaneçam ativas, argumentadoras e imaginativas, conforme a sua própria natureza.

Este grupo de crianças, já possuía algumas noções matemáticas. Na construção de jogos conseguiam construir puzzles, realizar colares de sequências, quer estas fossem de cores (azul, verde, vermelho), quer fossem de forma (cubo, esfera). Também no espaço das construções, o grupo tinha uma pista de carros que estava sempre desmontada e, para poderem brincar, tinham de criar ligação entre as peças para que movessem os carros sem constrangimentos. As ligações possuíam formas distintas, retilíneas ou curvilíneas, com elevações, e o objetivo da montagem era que a pista fosse fechada. A maioria das crianças, com o apoio de um adulto, conseguia perceber qual era a peça errada e como alterá-la. No decorrer das sessões, no espaço da reunião, começamos a pedir às crianças que identificassem os dias da semana em sequência e utilizassem termos como ontem, hoje e amanhã. Foram também, progressivamente, quando o grupo se colocava em fila, para além das canções, começou a proceder-se a contagens, quer do total de crianças, quer do número de meninos ou de meninas em separado, ou até mesmo

## POLI TÉCNICO GUARDA

de adultos na sala. Estas contagens também começaram a ser realizadas quando o grupo se deslocava ao salão do piso inferior e era sugerida a contagem das escadas. Durante a PES, não foi realizada nenhuma planificação com este domínio, no entanto, estava presente no quotidiano da criança.

### 2.1.3. Área do Conhecimento do Mundo

A área do Conhecimento do Mundo tem como subáreas a Introdução à Metodologia Científica, a Abordagem às Ciências e o Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias, sendo estas aplicadas ao conhecimento do mundo social, físico e natural. As ciências estão relacionadas com as diferentes áreas de conhecimento, permitindo o desenvolvimento da linguagem, a resolução de problemas, os registos do que observam através de desenhos, o cuidado consigo próprio e com os outros e a responsabilização das suas atitudes para com o ambiente.

Para se iniciarem tarefas ou experiências nesta área é essencial que o educador nunca esqueça os conhecimentos prévios que as crianças têm, partindo deles para a introdução ou aprofundamento de novos conceitos. Assim, como menciona Silva, I. et al. (2016, p.88),

importa que o/a educador/a esteja atento aos interesses das crianças e às suas descobertas, para escolher criteriosamente quais as questões a desenvolver, interrogando-se sobre o seu sentido para a criança, a sua pertinência, as suas potencialidades educativas e a sua articulação com os outros saberes.

Este domínio permite também à criança desenvolver a sua curiosidade natural. Deste modo, cabe ao educador promover o desejo de saber e a valorização das descobertas. Como salienta Martins, ao afirmar *que no jardim as crianças devem vivenciar situações diversificadas, que permitam a exploração do mundo que as rodeia* (2009, p.87). A criança deve ter um papel ativo no decorrer das experiências, contribuindo para o seu processo de aprendizagem através da manipulação, da observação e de debates com os pares começando a construir as suas próprias ideias e a tirar conclusões, fomentando ainda o pensamento crítico, o raciocínio lógico e desenvolvendo formas de trabalho cooperativo e individual.

Além dos diversos contactos que o grupo teve com a natureza, uma das atividades experimentais que foi realizada foi o ciclo da água. Após o grupo ouvir a história “O Ciclo da água” através do computador, houve uma breve explicação do que era a ciência e do que faziam os cientistas. Para promover uma maior motivação e responsabilidade, foi dado a cada criança

## POLI TÉCNICO GUARDA

um crachá com o respetivo nome e a indicação de “Cientista”. Esta atividade tinha como objetivo que as crianças observassem os diferentes estados da água e o que sucedia, quando expostos a determinadas situações. Primeiramente, as crianças observaram a transformação da água do estado líquido para o estado sólido e, para isso, deslocámo-nos até ao refeitório para colocar a água no congelador. Nesta atividade uma criança deitou a água no recipiente e outra encarregou-se de o colocar no congelador. No dia seguinte, reuniram-se na mesa de trabalho e ao observarem a transformação da água, puderam tocar no gelo e explicar quais as sensações (Figura 21).



Figura 21– Atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Fonte: Própria

Depois, observaram e participaram no processo do gelo a derreter e perceberam como ocorre a precipitação. Para finalizar, foram realizadas questões e foi feito um cartaz com as ideias de cada “cientista”, tendo também cada criança feito um desenho referente às aprendizagens adquiridas (Apêndice 3).

### 2.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico

A transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico é um momento importante para todas as crianças, pois ocorre uma mudança significativa a nível do ambiente escolar, das interações e relações sociais e das atividades envolventes. Esta transição pode ser encarada de forma positiva ou de forma mais negativa, existindo fatores que contribuem para este facto, seja o ambiente familiar, a preparação que ocorreu anteriormente, a idade em que ocorre, visto que

## POLI TÉCNICO GUARDA

algumas crianças entram antes dos 6 anos para o ensino obrigatório. Para uma melhor transição é necessário que ocorra a articulação entre o educador e o professor, o próprio envolvimento da criança e a participação dos pais ou cuidadores da criança.

Neste nível de ensino existem inúmeras diferenças em relação à etapa anterior. Os conceitos abordados são realizados de forma mais formal, havendo um maior contacto com o professor e ficando o brincar em segundo plano. No 1.º CEB, o ensino é globalizante e da responsabilidade de um único professor, embora este possa ser coadjuvado nas áreas especializadas. Também o documento regulador deixa de ser um conjunto de orientações para a aprendizagem da criança, e passa a ter objetivos e metas que o professor tem de cumprir para uma boa evolução da aprendizagem do aluno. Estes documentos são os Programas e Metas Curriculares e existem em todas as áreas do currículo, para o Português, a Matemática, o Estudo do Meio e para as Expressões sendo estas, a Expressão e Educação Físico-Motora, a Musical, a Dramática e a Plástica. Cada um dos Programas está organizado em conteúdos por ano de escolaridade, para os nove anos do Ensino Básico. As Metas referem os objetivos a atingir, os conhecimentos e as capacidades a obter. Esta organização sequencial e hierárquica permite a ligação coerente dos conteúdos ao longo dos anos de escolaridade obrigatória.

Como referenciado previamente, a PES II decorreu na Escola Básica do Bonfim, com os alunos de 1.º ano, sendo a professora Isabel Leitão responsável pela turma e também a docente cooperante. O maior desafio ao longo da nossa prática ocorreu devido ao ano de escolaridade das crianças, o 1.º ano. Todas as aulas tinham de ser muito bem planeadas e como as crianças ainda não tinham adquirido competências de leitura e escrita, tínhamos de fazer um maior esforço para adequar as palavras a outras que fossem compostas pelas letras já aprendidas.

A maioria da turma ainda se distraía facilmente e o tempo de concentração era reduzido, pelo que eram utilizados diversos materiais para que captássemos a sua atenção, como o ábaco, barras de cuisenaire, vídeos, músicas e cartazes. Estas estratégias também permitiam às crianças explorar e ter uma participação ativa na sua aprendizagem.

Como é normal, todas as crianças têm diferentes ritmos de trabalho e nesta turma isso verificou-se de forma muito acentuada. Deste modo, foram utilizadas diferentes estratégias ao longo da PES. Se as crianças tivessem de resolver uma ficha individualmente, por exemplo, era necessário que levássemos planeada uma atividade para as crianças mais rápidas, a fim de as manter em silêncio. Caso a tarefa proposta à turma não tivesse uma importância acentuada na sua avaliação, a estratégia utilizada era a interajuda entre pares, onde as crianças com maiores facilidades podiam partilhar o que sabiam, apoiando as que tinham mais dificuldades.

## POLI TÉCNICO GUARDA

À semelhança da PES I, na PES II também estivemos quinze semanas, sendo as duas primeiras de observação, para conhecermos a turma, o ambiente escolar e as estratégias mais recorrentes utilizadas pela docente responsável. Nas restantes semanas, as duas estagiárias alternavam as regências entre si. Nas semanas em que uma estava a reger, a outra ficava sentada com a professora e, além de observar, ajudava a professora em todas as tarefas necessárias, correções de fichas, correções de trabalhos de casa, planeamento de atividades. Nas semanas referentes às regências, no final do dia, reuníamo-nos para refletir sobre o que se sucedera, quais as dificuldades de cada uma e o que se poderia melhorar nas aulas seguintes.

Ao longo destas semanas foram realizadas atividades referentes a todas as áreas, cumprindo com alguns dos objetivos do Programas e Metas Curriculares do Ensino Básico.

Também aqui, à semelhança do que fizemos para a PES I, as atividades planeadas e expostas neste trabalho, encontram-se em uma única planificação (Apêndice 4).

### **2.2.1. Área do Português**

O 1.º CEB constitui uma etapa fundamental no percurso escolar dos alunos. Surgem como domínios da disciplina de Português, nas suas dimensões linguística e cultural, a Oralidade, a Leitura e a Escrita, a Educação Literária e a Gramática.

As crianças que entram no Ensino Básico caracterizam-se por trazer consigo conhecimentos diferentes, uma grande diversidade no que diz respeito tanto à compreensão, quanto à expressão oral. Assim, é missão do 1.º CEB aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral. O trabalho sobre a compreensão da oralidade influencia também a qualidade da exposição dos alunos, exigindo uma estruturação e um rigor cada vez maiores na expressão do que querem dizer. Segundo as Metas e Orientações Curriculares para o domínio da Oralidade, têm como objetivos evidenciar a aquisição das regras inerentes ao princípio de cortesia e ao princípio de cooperação, desenvolver as capacidades articulatórias, as capacidades de compreensão do oral e a capacidade de expressão oral. Também o domínio da Leitura e da Escrita assume uma grande relevância, neste ano de escolaridade, devendo existir a ligação entre a Oralidade e o ensino dos conteúdos do domínio da Leitura e Escrita. O domínio da Educação Literária, (denominado, nos dois primeiros anos de escolaridade, de Iniciação à Educação Literária), vem dar mais sentido ao ensino da língua, formando novos leitores. O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, amplia o

## POLI TÉCNICO GUARDA

espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação. Por sua vez, no domínio da Gramática, pretende-se que o aluno perceba as regularidades da língua e que, progressivamente, domine regras. O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos restantes domínios.

Durante a PES o conteúdo lecionado com maior frequência sempre foi a aprendizagem de novas letras e a aquisição de casos especiais de leitura. Contudo, no programa, no domínio da Iniciação à Educação Literária, o Plano Nacional de Leitura (PNL) apresenta para o 1.º ano dois livros, sendo-nos sugerido que explorássemos estas obras, tendo, cada uma das estagiárias, ficado com uma obra para trabalhar. No nosso caso, a obra a estudar foi “A Ovelhinha Preta” de Elizabeth Shaw. Como referido anteriormente, a escola oferecia um numeroso legado de materiais didáticos, e para a exploração da obra, existia na Biblioteca um fantocheiro com os cenários giratórios da história, bem como as personagens em fantoches (Figura 22). Assim, foi mais fácil e de forma mais lúdica aprofundar a obra e captar a atenção das crianças. Como os cenários que tinham de ser mudados e havendo diversas personagens, nesta atividade, foi necessário o apoio da minha colega de estágio e o da professora de apoio, para que toda a história fosse contada sem percalços. Enquanto ouviam a história, eram feitas algumas questões às crianças para que não fosse um momento monótono.



Figura 22– Atividade da Área do Português

Fonte: Própria

Como a atividade correu tão bem, foi proposto que, no dia seguinte, fossemos ao Jardim de Infância da Sé, que se situa junto à escola, para a apresentação da mesma história. Após a atividade, como forma de agradecimento, as educadoras prepararam um lanche e houve um convívio entre todos os intervenientes.

## 2.2.2. Área da Matemática

Na área da Matemática estão presentes três grandes finalidades: a estruturação do pensamento, a análise do mundo natural e a interpretação da sociedade. Para que sejam adquiridas estas noções, os conteúdos de cada domínio têm de ser bem lecionados para que haja um bom desempenho por parte do aluno. Os domínios de conteúdos para o 1.º CEB são o domínio de Números e Operações, o domínio de Geometria e Medida e o domínio de Organização e Tratamento de Dados. Para o 1.º ano, o domínio com maior foco é o domínio de Números e Operações, tendo como conteúdos os números naturais, o sistema de numeração decimal, a adição e a subtração. No domínio da Geometria e Medida, os conteúdos propostos são a localização e orientação no espaço e as figuras geométricas em que se encontram subjacentes os comprimentos e distâncias, as áreas, as noções de tempo e de dinheiro. O último domínio caracteriza-se pela representação de conjuntos e de dados.

O domínio dos Números e Operações, como referido anteriormente, tem um maior destaque no 1.º ano devido ao facto de as crianças se encontrarem na fase de adquirirem o conhecimento dos números e de procederem a contagens. Desta forma, quando se iniciou a PES II a turma apenas tinha adquirido o conhecimento dos números até 20, pelo que, ao longo das semanas que se sucederam, fomos aumentando estas contagens. Assim que foi iniciada a regência, o primeiro conteúdo a abordar foi o conhecimento dos números até 30 e as respetivas representações. Até essa altura, as crianças aprendiam os números de forma mais monótona sendo as representações realizadas do quadro. Assim, foi necessário criar material lúdico que promovesse a motivação e desse continuidade a este processo ao longo do ano, então foi criado um ábaco (Figura 23), que tinha como objetivo facilitar as representações das dezenas e das unidades. Na aquisição de novos números, as crianças podiam observar e fazer contagens através deste material. Notamos que houve uma maior vontade de participação, mesmo das crianças com mais dificuldades.

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 23– Atividade da Área da Matemática

Fonte: Própria

Os materiais manipuláveis são instrumentos que favorecem a aprendizagem, pois é através deles que a criança interage. Como menciona Vale (1999, p. 112) *todo o material concreto, de uso comum ou educacional, que permita, durante uma situação de aprendizagem, apelar para os vários sentidos dos alunos devendo ser manipulados e que se caracterizam pelo envolvimento activo dos alunos*. Assim, através da manipulação e exploração de materiais, os alunos começam a desenvolver capacidades, aumentando a memorização e a motivação de forma significativa, tornando-se agentes ativos no seu processo de aprendizagem.

### 2.2.3. Área do Estudo do Meio

Tal como na Educação Pré-Escolar, no 1.º CEB a curiosidade das crianças também é uma característica natural. É através do contato com o mundo que as rodeia que vão adquirindo experiências e saberes. No 1.º CEB, o aluno expande o seu conhecimento partindo de si e da sua realidade para outros espaços. Assim, na área do Estudo do Meio e na Ciência pretende-se que os docentes integrem a teoria e a prática e construam o próprio conhecimento de forma didática e lúdica. Ao participar ativamente nas aprendizagens, o aluno desenvolve atitudes de interesse e o gosto pela Ciência.

O Programa e Metas Curriculares de Estudo do Meio, no que se refere ao 1.º ano do 1.º CEB, está organizado em Blocos de conteúdos, sendo estes Bloco 1- À descoberta de si mesmo, Bloco 2- À descoberta dos outros e das instituições, Bloco 3- À descoberta do ambiente natural, Bloco 4- À descoberta das inter-relações entre espaços, Bloco 5 — À descoberta dos materiais e objetos e o Bloco 6 — À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Ao longo das regências ocorreram diversas experiências e experimentações, pois a turma ainda se encontrava muito desconcentrada e, assim, através do contacto com os diversos materiais e imagens visuais, a concentração aumentava, tornando-se os conceitos mais fáceis de perceber e memorizar. Como defende Sousa (2012, p. 45), *a ciência assume um papel importante na formação do aluno, uma vez que as atividades práticas e experimentais assumem um papel de destaque pelo seu valor formativo essencial para o desenvolvimento de competências científicas indispensáveis na sociedade de hoje.*

Assim, foi realizada uma experiência, na qual as crianças tiveram um papel ativo, tendo-se prolongado e sido acompanhada durante algumas semanas. É importante que as crianças se apercebam de que nem todas as experiências têm resultados positivos e, nesta experiência, houve variações que foram fundamentais para que a turma memorizasse e compreendesse o que é necessário para o nascimento e crescimento de uma planta. A experiência foi a germinação de feijão manteiga, do feijão frade e do grão. Além destes benefícios, ao trabalharem em grupo, tiveram que respeitar e partilhar opiniões, assim como assumirem responsabilidades ao longo das semanas, pois além de terem de regar a sua germinação, também tinham de a observar e de fazer o seu registo. Nesta experiência foi necessário ocupar alguns momentos das regências, quer da minha colega, quer da professora, pois este trabalho ocorria de forma sistemática. Para uma melhor compreensão foi criada uma tabela (Figura 24) e, ao longo das semanas, os grupos foram colando os seus registos.



Figura 24– Atividade da Área do Estudo do Meio

Fonte: Própria

No final, algumas germinaram, as restantes foram deitadas fora, após os alunos concluírem que não iriam germinar devido às respetivas variantes. As que germinaram, de forma natural para o

## POLI TÉCNICO GUARDA

seu processo de desenvolvimento, foram fotografadas para terminar a tabela. Estas continuaram na nossa sala até ao final da PES, tendo sempre sido cuidadas.

### **2.2.4. Área das Expressões**

Como sucedeu na apresentação das atividades realizadas na Educação Pré-Escolar, no Domínio da Educação Artística foram escolhidos no âmbito deste trabalho, apenas dois domínios, na área das Expressões. Assim, apesar de as quatro Expressões terem sido trabalhadas, evidenciámos apenas duas, a Expressão e Educação Físico-Motora e a Expressão e Educação Plástica.

#### **2.2.4.1. Expressão e Educação Físico-Motora**

A área da Expressão e Educação Físico-Motora tem um papel importante para o desenvolvimento da criança, tanto a nível físico, como social e cultural. É neste ciclo de ensino que a aprendizagem de habilidades motoras é crucial, promovendo a evolução do desenvolvimento físico, das habilidades não locomotoras e locomotoras e das capacidades manipulativas. Cabe assim ao professor, como refere Condessa (2009, p.37) *a tarefa de proporcionar um enriquecimento do património motor e cultural da criança tendo ainda como objectivo o desenvolvimento individual e colectivo*. Assim, consideramos que é fundamental que o professor responsável da turma dê a devida atenção a estas práticas e não as deixe apenas aos professores das atividades extracurriculares.

O programa de Expressão e Educação Físico Motora encontra-se organizado em blocos e com os objetivos a atingir pelos alunos, nos respetivos anos de escolaridade. Estes blocos são o Bloco 1-Perícia e Manipulação, o Bloco 2- Deslocamentos e Equilíbrios, o Bloco 3- Ginástica, Bloco 4- Jogos, Bloco 5- Patinagem, Bloco 6- Atividades Rítmicas Expressivas, Bloco 7- Percursos na Natureza e o Bloco 8- Natação. Porém, nem todos os blocos se estendem aos quatro anos do 1.º CEB. Os Deslocamentos e Equilíbrios e Perícia e Manipulação são designados para os dois primeiros anos, e Ginástica e Patinagem encontram-se destinados apenas aos dois últimos anos.

Ao longo da PES, no que se refere a esta área, foram realizadas diversas atividades que abrangeram os diversos blocos destinados ao 1.º ano, as quais eram sempre realizadas no período da tarde para finalizar o dia (Figura 25). As atividades em que as crianças mais se

## POLI TÉCNICO GUARDA

soltaram e houve espírito de participação foram as do bloco 4- Jogos, onde foram realizados diversos jogos tradicionais e se promoveu também a cooperação e o trabalho em equipa.



Figura 25– Atividade da Área de Expressão e Educação Físico-Motora

Fonte: Própria

O Jogo, para Ferland (2006, p. 27), *é uma fonte de aprendizagem e prazer, via privilegiada de interação com o outro, o jogo representa a actividade mais importante da infância, pois para a criança jogar é uma coisa séria e representa uma espécie de vida em miniatura. Apesar de ser considerada uma atividade livre, o jogo tem uma limitação de tempo e regras, o que permite aos alunos a aquisição dessas aprendizagens e de habilidades básicas e ações técnicas e táticas.*

### 2.2.4.4. Expressão e Educação Plástica

A área de Expressão e Educação Plástica, no documento regulador, está organizada em três blocos e cada objetivo direcionado ao ano de escolaridade adequado, o Bloco 1 -Descoberta e organização progressiva de volumes, o Bloco 2- Descoberta e organização progressiva de superfícies e o Bloco 3- Exploração de técnicas diversas de expressão.

Esta área tem como princípios orientadores a manipulação e experiência com diversos materiais o que permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade. Através desta prática as crianças,

## POLI TÉCNICO GUARDA

além de desenvolverem a imaginação e a criatividade, também promovem a sua destreza manual.

Para Sousa,

a Expressão Plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança. (...) o seu principal objetivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança (2003, p. 160).

Contudo, constatámos que a Expressão e Educação Plástica era realizada sobretudo para assinalar épocas festivas, como o dia da Mãe, o dia do Pai, o Natal ou a Páscoa. Este tipo de atividades não pode ser considerada de Expressão e Educação plástica, mas apenas de trabalhos manuais, pois não existe a espontaneidade, a criatividade e o desenvolvimento das competências previstas no documento regulador para esta área, quando os moldes e desenhos são todos idênticos.

Não tendo tido a oportunidade de fazer diferente, ao longo do estágio, os trabalhos desenvolvidos foram maioritariamente manuais, como a preparação da lembrança para o Dia do Pai e para o Dia da Mãe. Ainda assim, pudemos promover uma atividade que permitiu às crianças explorarem diversas técnicas de pintura, através da exploração do material didático Tangram. Nesta atividade a turma foi dividida em grupos e foram apresentados materiais diversos como escovas de dentes, cotonetes, carimbos de batata, entre outros, tendo sido explicado que seria através destes materiais, que iriam pintar figuras geométricas. Cada grupo tinha sete figuras que, de forma aleatória, foram distribuídas pelos elementos que procederam à pintura, tendo todas as crianças explorado as diferentes técnicas. As figuras de maior dimensão eram decoradas em grupo. Esta atividade teve de ser previamente preparada pois as imagens tinham de encaixar perfeitamente para formar o Tangram. Previamente, os alunos tinham ouvido uma história que os fez perceber as diferentes combinações possíveis com as imagens, cada grupo ficou com uma distinta e, depois das pinturas secas, foram recriadas e afixadas no quadro de cortiça (Figura 26).

## POLI TÉCNICO GUARDA



Figura 26– Atividade da Área de Expressão e Educação Plástica

Fonte: Própria

Nas atividades práticas é necessária uma maior intervenção e preparação, pois os alunos soltam-se mais, podem ter mais dificuldades e querem ser mais ativos no seu processo de aprendizagem, o que se torna desafiador para o professor responsável.

### 3. Reflexão final da PES I e PES II

A realização da PES I e da PES II desenvolveu e ofereceu-nos competências para o nosso percurso profissional, e a certeza de que esta é a profissão que queremos abraçar! Toda a comunidade educativa, tanto no Jardim de Infância, como na Escola Básica do 1.º CEB, teve um papel essencial neste processo. A forma como nos receberam e nos ajudaram deu-nos força e motivação, sobretudo a educadora e professora que supervisionaram, as respetivas PES, que sempre nos apoiaram e auxiliaram para fazermos mais e melhor. O início dos dois estágios foi caracterizado pelo receio de como iríamos ser recebidas e como seria a interação com o grupo e com a turma. Porém, à medida que as sessões e regências foram acontecendo, este receio foi-se transformando em confiança e segurança, tanto na interação com toda a comunidade escolar como na capacidade de colocar em prática as atividades planeadas para as crianças.

Apesar de as práticas desenvolvidas se basearem em documentos e normas, que, sem dúvida, devem ser seguidos, entendemos que o essencial é o desenvolvimento educativo de cada criança. Desta forma, tanto o educador como o professor devem ter em conta os conhecimentos e vivências de cada uma, respeitando as suas características para, depois, alargar os seus saberes, colmatando as dificuldades existentes para que no final de cada ano letivo, todas se encontrem em níveis semelhantes, quer de desenvolvimento, quer de conhecimento.

A maior dificuldade surgiu devido ao facto de, tanto na PES I como na PES II, as crianças se encontrarem em processos de transição, sobretudo na Educação Pré-Escolar que ocorreu logo no início do ano letivo, tendo as crianças muitas dificuldades em deixar os pais no início do dia. Já no 1.º CEB o mais notório era a desconcentração e a necessidade de chamar constantemente à atenção, pois muitas vezes os alunos interrompiam as aulas apenas para nos abraçarem ou contarem um acontecimento. Estas situações, ao longo das PES, foram sendo ultrapassadas e solucionadas, com paciência, atenção e afeto, tão importantes nestas idades.

Esta experiência foi sem dúvida muito gratificante e pudemos, para além de refletirmos sobre o nosso processo de aprendizagem e melhorar as competências, observar e participar no desenvolvimento de cada uma das crianças.

# **Capítulo III**

**A influência do meio socioeconómico na  
aprendizagem da criança**



## 1. Enquadramento teórico

O presente capítulo aborda a questão central do estudo empírico desta dissertação e procura saber: se e de que modo o meio socioeconómico influencia a aprendizagem das crianças. O interesse por este tema surgiu no decorrer do estágio da PES II, na turma de 1.º ano do 1.º CEB, onde pudemos observar algumas diferenças entre as notas escolares, o empenho e o rendimento de cada aluno, assim como a heterogeneidade socioeconómica do grupo. Desta forma, o objetivo deste estudo é perceber se existe alguma relação entre o nível socioeconómico da criança e o seu desempenho escolar. Antes, contudo, far-se-á a revisão da literatura a fim de enquadrar a temática em estudo.

### 1.1. Sucesso e Insucesso Escolar

A problemática do sucesso escolar vs insucesso escolar tem sido olhada com preocupação, sobretudo nas últimas décadas, tendo havido a implementação de diversas medidas, com vista a promover o sucesso escolar dos alunos. Segundo o Conselho Nacional de Educação (2020) tem-se vindo a alargar o número de medidas de equidade, com o objetivo de alcançar uma maior justiça e inclusão, existindo programas que fomentam uma educação que abrange todos os alunos e promovem o seu sucesso escolar.

O sucesso escolar possui diversas interpretações sendo, por isso, entendido de formas distintas. A designação mais comum para o sucesso escolar é muitas vezes traduzida na mera avaliação sumativa que possibilita a transição de ano do aluno. Esta perspetiva é defendida por Mendonça (2009) quando refere que o sucesso escolar pode medir-se através de exames, número de retenções, abandono escolar, assiduidade, entre outros indicadores. Contudo, este sucesso pode ser encarado de outra forma, se o aluno captar o que foi lhe ensinado e utilizar esse saber no seu dia a dia. A mesma autora refere que o insucesso escolar, em alguns países, é visto apenas como a desigualdade entre as reais capacidades do aluno e o benefício que este retira do ensino. Também se pode entender por sucesso escolar a envolvimento por parte de toda a comunidade em conjunto com a criança, caminhando juntos na criação de condições de aprendizagem adequadas para todos os alunos, sendo assim o sucesso é mais facilmente alcançado. Marujo, Neto & Perloiro (2005, p. 11) consideram que, *para além de um direito, o envolvimento dos pais na educação escolar é uma responsabilidade e um valor*, podemos assim assumir que para que a criança tenha sucesso, os pais, os professores e a sociedade em geral, devem caminhar lado a

lado e que quanto mais estreita for essa ligação, melhor é a aprendizagem da criança e maior será o seu sucesso acadêmico.

Em sentido oposto, pode dizer-se que o insucesso escolar acontece quando o aluno não atinge os objetivos de escolaridade propostos, relativos à sua idade e ano de escolaridade. Silva & Duarte (2012) referem que estas competências têm um prazo para ser alcançadas, caso não o sejam, como consequência, o aluno pode reprovar de ano. Para Benavente (1989), quando os alunos não adquirem as aprendizagens pretendidas num dado período, o insucesso assenta essencialmente em duas teorias, a Teoria dos Dotes Individuais (relacionada com as capacidades individuais) e a Teoria do Handicap Sociocultural (relacionada com as relações socioculturais e com os fatores socioeconómicos). Por sua vez para Martins (2017, p. 11), *este insucesso é provocado por uma multiplicidade de causas relacionadas e traduzidas nas dificuldades de aprendizagem, que assentam em cinco fatores: fatores individuais, fatores familiares, fatores socioculturais, fatores socioeconómicos e fatores institucionais.*

### **1.2. Fatores que condicionam o sucesso escolar**

A aprendizagem das crianças pode ser afetada por inúmeros fatores, o que nos levou a investigar cada um deles, os fatores relacionados com o próprio aluno, ou seja, individuais, os fatores familiares onde estão incluídos os fatores socioculturais, socioeconómicos e os fatores socioinstitucionais, referentes à escola enquanto instituição e aos elementos que nela trabalham.

#### **a) Fatores Individuais**

A Teoria dos Dotes (Benavente, 1989) está relacionada com o fator individual defendido por Martins (2017), estes dois autores baseiam as suas teorias no próprio indivíduo, no género, na sua inteligência e nas capacidades cognitivas para aprender, bem como na sua hereditariedade.

No que se refere ao género, na maioria dos estudos analisados, os investigadores têm opiniões semelhantes. Dal'igna (2007), Halpern & Silva (2013), acreditam que as alunas apresentam um maior desempenho escolar, pois são muito mais interessadas e o seu nível de atenção é mais

## POLI TÉCNICO GUARDA

elevado. Contudo, os alunos de género masculino, apesar de serem mais desorganizados, possuem uma maior inteligência. Pereira, M. (2010) e Eurydice (2010), são mais concretos e afirmam que as meninas são mais dotadas para a aprendizagem da leitura, enquanto os meninos, por sua vez, têm mais aptidão para a matemática. Já Costa (2004), confirma que alunos do género feminino, nas três áreas disciplinares teóricas, Português, Matemática e Estudo do Meio, apresentam um rendimento superior em comparação aos do género masculino. Porém estas avaliações vão sendo mais visíveis no decorrer da escolaridade, ou seja, no 3.º CEB, no Ensino Secundário ou no Ensino Superior.

Peixoto (1999) assegura que o nível intelectual interfere no desempenho escolar, *à medida que caminhamos do alto para o baixo nível intelectual diminui a percentagem de sujeitos com zero reprovações* (p. 138), e que o sucesso ou insucesso afetam a autoestima dos alunos. O mesmo autor menciona também que *à medida que caminhamos da alta para a baixa autoestima, diminui a percentagem de sujeitos com zero reprovações* (p. 130). Também Almeida (2005) refere que as atitudes e a motivação dos alunos estão intrinsecamente relacionadas com esta teoria, pois interferem no desempenho escolar de cada um. As Necessidades Educativas Especiais também influenciam na aprendizagem do aluno, sendo que uma avaliação precoce permite, por vezes, colmatar algumas dificuldades. No entanto, é geralmente na entrada para o 1º CEB que estas dificuldades são descobertas, como a dislexia ou disgrafia.

Desta forma, esta teoria defende que a aquisição de aprendizagens é alcançada devido às capacidades, à inteligência e aos dotes naturais da criança.

Muitos investigadores criticam esta teoria, outros, porém, como alguns pais e professores, acreditam ser este o fator que mais influência tem no desempenho escolar. Benavente & Correia (1980, p.11) referem, contudo, tratar-se de uma *explicação “fácil” que desculpabiliza e justifica a passividade de uns e outros*.

### **b) Fatores Familiares**

A família é o primeiro agente no processo de socialização da criança, tendo influência em todos os seus níveis de desenvolvimento. Para Martins (2010) a presença de

## POLI TÉCNICO GUARDA

conflito entre os pais, em qualquer tipologia de família (divorciada, intacta, recasada) está associado a uma ampla gama de resultados nocivos para as crianças, incluindo níveis mais elevados de depressão, ansiedade e problemas de externalização, competência e níveis mais baixos de autoestima e desempenho escolar e social (p.19).

Em famílias estruturadas, também pode existir pressão dos progenitores ou a não valorização dos esforços dos seus filhos, desmotivando-os, o que influencia negativamente a sua aprendizagem. Paz (2014) refere ainda que estes comportamentos contribuem para a que as crianças se sintam rejeitadas e mal com elas próprias. Assim, o apoio da família é essencial para que as crianças sejam bem-sucedidas. Fernández, García & Núñez (2018) reiteram que também as atitudes, as crenças e os valores que os pais transmitem vão influenciar os seus filhos, ou seja, a valorização da escola por parte dos progenitores vai influenciar as representações que as crianças têm da mesma. Os mesmos autores concluem que o sucesso escolar é muito influenciado pelo envolvimento parental, pela comunicação e cooperação entre a escola e a família, o que não só traz melhorias para as crianças, como também para os pais e para os professores.

Afirmamos assim que a família e o meio envolvente são fulcrais para o sucesso escolar das crianças. Associados à família e ao seu meio envolvente, encontram-se também os fatores socioculturais e os fatores socioeconómicos.

### **Fatores Socioculturais**

De acordo com Benavente (1989) a segunda teoria, a Teoria do Handicap “sociocultural”, aponta a ordem sociológica para o insucesso escolar, referindo que a pertença social determina a “bagagem cultural” que cada aluno possui à entrada na escola. O termo “Handicap” sugere alguma dificuldade ou obstáculo, ou seja, a nível sociocultural se a criança tiver uma pertença social com algumas lacunas, este fator pode tornar-se em um obstáculo para a sua vida a longo prazo, ou na sua vida escolar e nas suas aprendizagens, a curto prazo. Deste modo, os estudos apontam para que crianças oriundas de famílias com baixos níveis socioculturais têm mais dificuldades nas suas aprendizagens, havendo uma maior taxa de insucesso escolar nestes grupos. Em sentido inverso, crianças de famílias de níveis socioculturais elevados têm maior probabilidade de alcançar o sucesso escolar.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Os fatores socioculturais influenciam o processo de socialização, começando logo pela linguagem, os hábitos e os bens materiais a que as crianças têm ou não acesso. Marchesi & Gil (2004) referem que as atitudes quanto à escola, as metas para o futuro e as vivências são influenciadas pelo estatuto dos progenitores. Para Rosa (2013) *uma família rica culturalmente fornece à criança uma diversidade de estímulos que lhe permite viver na escola uma continuidade do ambiente familiar ao invés de vivenciar um fosso entre ambos* (p.35). Outros autores como Almeida, Viola & Sousa (2004) vão mais longe apontando que, para além do insucesso escolar, as crianças de meios socioculturais pobres podem ser alvo de discriminação, sendo prejudicadas nos seus níveis de realização.

### Fatores Socioeconómicos

Intrinsecamente relacionados com os fatores socioculturais encontram-se os fatores socioeconómicos (Pires, Fernandes & Formosinho, 1991) sendo muitos os autores que consideram que o meio socioeconómico tem influência na aprendizagem dos alunos. Considine & Zappalà (2002) referem a este propósito que *as crianças provenientes de famílias com baixo estatuto socioeconómico apresentam menores níveis de literacia (...) menores níveis de compreensão, apresentam maior abandono escolar e maior número de problemas de comportamento e maior probabilidade de apresentar atitudes negativas face à escola* (p.9).

No mesmo sentido, Farkas, Hillemeier & Maczuga (2009) e Morgan *et al* (2009) indicam que as crianças provenientes de famílias com baixo estatuto socioeconómico desenvolvem mais lentamente as competências académicas, quando comparadas com crianças provenientes de famílias com elevado estatuto socioeconómico.

Assim, a sua aprendizagem leva mais tempo a ser adquirida e os resultados escolares são atingidos, ou não, consoante o seu contexto familiar. De facto, famílias com baixo nível socioeconómico têm dificuldades financeiras para obter o maior número de recursos possíveis e, conseqüentemente, menor disponibilidade para apoiar as necessidades dos seus educandos. Simões (2013) reitera esta ideia ao referir que, *os pais e encarregados de educação com status socioeconómico mais elevado, especialmente os que apresentam maiores níveis de escolarização, tendem a participar mais na vida escolar dos seus filhos que os de condições social mais baixa* (p.73). Davies (1989) salienta, ainda, que pais com nível socioeconómico baixo demonstram pouco interesse na colaboração com escola, tendo poucas expectativas no que se refere às metas que podem ser alcançadas pelos seus filhos e isso aumenta ainda mais a

## POLI TÉCNICO GUARDA

distância entre cultura, família e escola. Minke & Anderson (2005) realçam que os pais de níveis socioeconómicos baixos possuem um grau de instrução reduzido e, dessa forma, não se envolvem nas tarefas escolares e nas atividades propostas pela escola, tendo atitudes negativas face à escola.

Alguns investigadores acreditam que os alunos oriundos de meios socioeconómicos desfavorecidos, onde o ambiente familiar é pouco rico em estímulos intelectuais, dificilmente têm interesse e motivação pelas disciplinas de carácter mais teórico (Blin & Gallais-Deulofeu, 2005). Por sua vez Garcia & Sánchez (2005) e Silva (2004) apontam as habilitações dos progenitores como a causa que mais impacto tem no rendimento escolar dos seus filhos.

Esta teoria deixa de culpar apenas os filhos para culpar também os pais que, não tendo meios para lhes assegurar condições favoráveis a uma educação adequada, os colocam numa situação de desigualdade perante os colegas de um meio social mais favorecido (Silva, 2004, p. 23).

Seabra (2009) defende que *as diferenças sociais que se têm revelado associadas à desigualdade de trajetórias escolares são condições sociais dos progenitores do aluno, a origem (...) o território de residência (rural, urbano, centro da cidade, subúrbios) e, mais recentemente, a condição de género* (p.81). Na relação do género como o nível socioeconómico Saavedra (2001) refere que, *embora as raparigas obtenham melhores notas que os rapazes da mesma classe social, as raparigas das classes sociais mais baixas obtêm resultados muito inferiores às dos rapazes das classes sociais mais elevadas* (p. 68). Já Glória (2005) acredita que os pais também se relacionam de diferentes formas consoante o género. Esta autora defende que os progenitores oriundos de níveis socioeconómicos mais desfavorecidos e com habilitações escassas tendem a crer que as filhas irão atingir bons resultados, no caso de os filhos serem do género masculino, não existem tantas expectativas para que isso se suceda.

No que se refere especificamente aos progenitores, Azevedo (2011) defende que o nível socioeconómico das famílias, em particular o nível socioeconómico da mãe, é a variável de contexto que mais marca o percurso escolar dos alunos, pois normalmente é a figura de referência, a cuidadora e a encarregada de educação. Na mesma linha deste autor, Marchesi & Martín (2003) e Murillo & Román (2011) reiteram que o desempenho escolar dos alunos é principalmente moldado pelo nível socioeconómico da mãe. Assim, os estudos apontam que o apoio e o envolvimento dos pais nas atividades escolares estão relacionados com o seu grau de instrução, ou seja, pais com habilitações inferiores e com um nível cultural aquém da média são mais desinteressados, e isso pode promover o insucesso escolar dos seus filhos.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Nesta perspetiva os progenitores são muitas vezes, responsabilizados pelo insucesso escolar dos seus educandos. Em geral e para sintetizar, os estudos sobre o assunto sustentam que os níveis socioeconómicos mais desfavorecidos não proporcionam condições favoráveis para que haja uma aprendizagem de qualidade, colocando estas crianças em situações de desigualdade perante os seus colegas de estatuto socioeconómico mais favorecido.

De referir, ainda, que um nível socioeconómico baixo pode influenciar o facto de as crianças terem um nível inferior de bem-estar (Adler *et al*, 1994) e que o estatuto socioeconómico influencia os comportamentos das crianças na escola (Bradely & Corwyn, 2002).

### c) Fatores Socioinstitucionais

Ao nível dos fatores socioinstitucionais, Machado (2010) realça que o que acontece no interior da escola é de suma importância. Deste modo, refere que o insucesso escolar não resulta apenas da

influência dos fatores externos à escola (económicos, regionais, culturais, familiares e psicológicos), mas também a influência dos fatores escolares, nomeadamente o regime de aprovação/reprovação anual e a estrutura curricular, a descontinuidade nas transições entre ciclos e níveis de aprendizagem e a sequencialidade regressiva do ensino, ou mesmo a “interação seletiva” no interior da sala de aula (Machado, 2010, p. 41).

A escola deve ser sempre um espaço de aprendizagem, mas também de socialização, pelo que deve colmatar as falhas que os alunos têm, de modo a esbater as desigualdades socioeconómicas e promovendo, assim, o sucesso escolar de todos os alunos. Quando isso efetivamente acontece, alguns alunos oriundos de meios socioeconómicos mais desfavorecidos conseguem obter um bom aproveitamento escolar se as escolas o promoverem e tiverem estratégias para tal. Como corrobora Picanço (2012) é essencial que a família e a escola caminhem no mesmo sentido, tendo como objetivo o sucesso escolar e um desenvolvimento positivo das crianças. Para este autor *as práticas de envolvimento parental compreendem não só a comunicação e o trabalho voluntário na escola, mas também o apoio educativo em casa, a participação em grupos de consulta e a participação na tomada de decisões* (Picanço, 2012, p. 40).

## POLI TÉCNICO GUARDA

Oliveira & Marinho-Araújo (2010) salientam que a escola é um influenciador na socialização do aluno e esse fator irá influenciá-lo ao longo de toda a sua vida enquanto ser humano. Assim, a instituição “Escola” deve promover o interesse e a motivação para uma aprendizagem ativa, fomentando competências pessoais, tendo em conta as diferenças socioculturais, económicas, a aquisição de saberes e o desenvolvimento da criança no seu todo.

Se isso não acontecer, pode haver insucesso escolar, porque a escola não soube lidar com a diferença social e cultural dos seus discentes. Se as desigualdades socioeconómicas estiverem no cerne da problemática e for a causa para o sucedido, então a escola é a principal responsável e, em sentido mais restrito, o professor é o culpado. Na perspetiva de Justino (2010),

um bom professor, tal como uma boa escola, é aquele que consegue contrariar o determinismo sociológico do estatuto socioeconómico e familiar pela qualidade do seu ensino, pela forma como potencia as suas aprendizagens, pelas expectativas que consegue criar e pelas capacidades que consegue desenvolver nos alunos. Por isso dá tanto trabalho ser professor (p. 91, 92).

Apesar de muito interessante, no âmbito deste estudo o fator “Professor” não foi analisado, devido ao pouco tempo de PES e por não terem sido facultados dados que nos permitissem realizar esta análise.

## 2. Âmbito do Estudo

Como referido, este pequeno estudo empírico surge no âmbito da realização da PES II, com a turma de 1.º ano, da Escola Básica do Bonfim, no ano letivo de 2018/2019. O período de observação inicial mostrou que o grupo era constituído por crianças de estatutos socioeconómicos distintos e provenientes de diferentes contextos familiares. Por ser tão notório, sentimos a necessidade de perceber se este fator afetava o aproveitamento escolar de cada criança, sendo assim definida a pergunta de partida que norteou este estudo: De que modo e em que medida o nível socioeconómico influencia na aprendizagem dos alunos?

Desta forma, com o consentimento da professora titular e também da professora cooperante, foram recolhidas através de fichas de forma anónima, algumas informações dos alunos e do seu meio familiar, com o objetivo de perceber qual o nível socioeconómico familiar, quais as

habilitações dos progenitores e quem assumia a função de encarregado de educação. Posteriormente, analisaram-se os resultados escolares da criança no geral e por género, com o objetivo de perceber se a sua condição socioeconómica influenciava os seus resultados escolares.

## 3. Metodologia

Metodologicamente foi desenvolvido um estudo qualitativo que

não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, (...) oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (Tuzzo & Braga (2016, p. 142))

Esta abordagem permite fazer uma descrição de um determinado tema, através de interpretações e comparações, podendo o investigador ter um papel participativo. Como refere Godoy (1995, p. 21) *esta perspetiva, um fenómeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspetiva integrada*. O mesmo autor defende, ainda, que é o pesquisador que tem um papel ativo na procura das informações, partindo da perspetiva das pessoas a analisar. Assim sendo, depois da recolha de dados deve-se estudar e investigar o pretendido.

Os métodos utilizados neste estudo foram a observação não participante, a pesquisa bibliográfica e a análise documental.

A observação não participante foi realizada ao longo das regências da PES II, o que permitiu verificar que a turma era constituída por alunos de meios socioeconómicos distintos, o que foi observado por exemplo, através da forma de vestir ou do que comiam no lanche da manhã (as crianças de meios socioeconómicos mais baixos, geralmente não seguem as indicações dadas pela escola acerca do que é um lanche saudável, apostando assim em guloseimas e chocolates). Observou-se, ainda, que havia uma grande disparidade nos comportamentos e na participação em sala de aula.

# POLI TÉCNICO GUARDA

Na perspetiva de Marconi (2005) este tipo de observação permite ao observador entrar em contacto com o grupo, sem se envolver diretamente na realidade estudada, presenciando os factos, mas não participando neles. Díaz (2011) refere que este método tem vantagens, mas também desvantagens. As vantagens são a espontaneidade, a maior objetividade e o facto de não haver influencia por parte do observador. As desvantagens são a ausência de dados relevantes, a não colaboração dos intervenientes, o facto da observação ocorrer em um curto período de tempo e, em alguns casos, a quebra de valores éticos.

Por sua vez, a pesquisa bibliográfica consiste na recolha de informação em livros, documentos ou outros materiais publicados procurando fazer uma fundamentação teórica do tema em estudo. Como reitera Fonseca *qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.* (2002, p.32)

A análise documental foi realizada através dos documentos facultados pela professora cooperante, nomeadamente as avaliações dos finais de cada período desse ano escolar, as fichas biográficas das crianças, que continham informações de carácter familiar, como as habilitações literárias dos pais, as respetivas profissões, o encarregado de educação e quem auxilia nos trabalhos de casa. Cellard (2008) menciona que estes documentos são testemunhos de um determinado momento ou época, sendo assim uma fonte preciosa para o investigador. Também Kripka, Scheller & Bonotto (2015) referem que a escolha destes documentos,

consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico (p.245).

Após a colheita dos dados, é necessária a análise e a estruturação, de forma sistemática, de todos os conteúdos, a fim de, em função dos resultados obtidos, se aferirem as conclusões do estudo.

## 4. Participantes

O *corpus* deste estudo foi constituído por vinte e quatro crianças, do 1.º ano do 1.º CEB, da Escola Básica do Bonfim, Agrupamento de Escolas de Afonso de Albuquerque, no ano letivo

# POLI TÉCNICO GUARDA

2018/2019. A definição do *corpus* surge no âmbito da PES II, no momento em que se realizaram observações e regências com a turma, durante quatro meses.

De referir que na análise das fichas individuais, não foi contabilizado um aluno do género masculino de nacionalidade chinesa, pois os seus progenitores não preencheram as fichas biográficas. Além de não saberem escrever em português, o idioma utilizado no seio familiar era o mandarim, o que dificultou a integração do seu núcleo familiar na comunidade escolar.

## 5. Análise de dados

Esta investigação empírica resulta, então, da recolha de dados, das fichas biográficas dos alunos, assim como da análise das avaliações dos três períodos letivos. Toda esta documentação foi fornecida pela professora titular pela turma.

Foi crucial, para a análise destes dados, criar categorias de modo a estruturar e analisar a informação de forma mais sistemática e clara. Assim, foram definidas as seguintes categorias:

- I. As classificações finais dos alunos;
- II. As classificações finais dos alunos, consoante o género;
- III. A escolaridade e a profissão dos pais;
- IV. A média das classificações dos alunos, consoante o nível socioeconómico dos pais;
- V. A média das classificações dos alunos consoante a escolaridade das mães.

# POLI TÉCNICO GUARDA

Ao longo da PES II, com a observação tornou-se visível que os alunos obteriam diferentes classificações nas diferentes áreas do conhecimento. Ainda que a professora fosse a mesma e trabalhasse do mesmo modo, a participação e os comportamentos das crianças faziam antever resultados distintos.

## As classificações finais dos alunos

O gráfico 1 apresenta as classificações que a turma obteve no final do 1.º ano de escolaridade. Foram analisadas as classificações obtidas nas disciplinas de Português, de Matemática e de Estudo do Meio e a disciplina prática de Expressão Artísticas e Físico Motora. A pauta de classificações variava entre Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom.

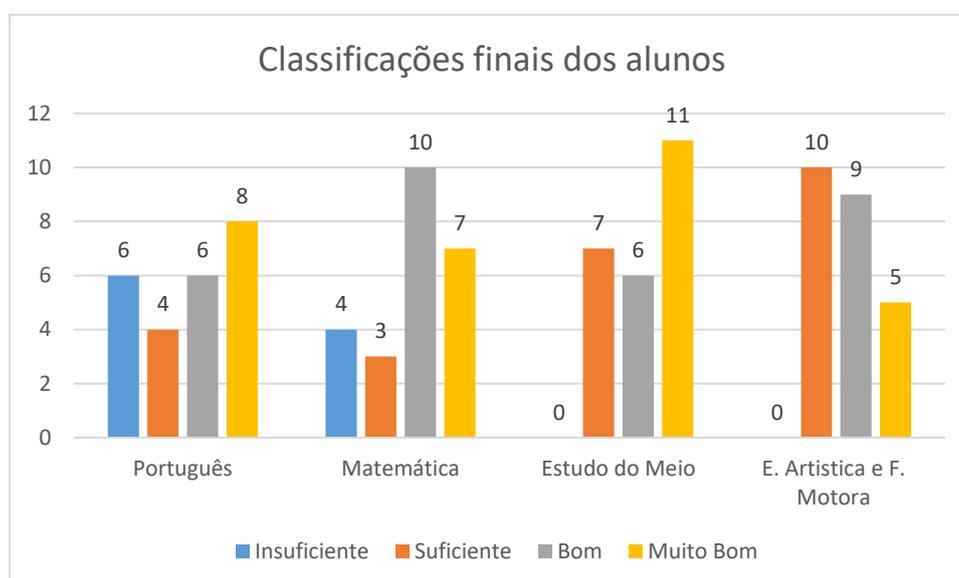


Gráfico 1– As classificações finais dos alunos

Fonte: Própria

A observação do gráfico mostra que os resultados da disciplina de Português se encontram repartidas de forma idêntica pelas quatro classificações, destacando-se, contudo, a classificação de Muito Bom que se destaca com oito dos vinte e quatro alunos e em sentido inverso, seis alunos têm classificação negativa.

Na disciplina de Matemática, quatro alunos têm a classificação Insuficiente, três têm Suficiente, dez Bom e sete alunos têm Muito Bom.

## POLI TÉCNICO GUARDA

A disciplina de Estudo do Meio apresenta melhores resultados, provavelmente por ser de índole mais prática e com um teor mais quotidiano, o que motiva os alunos. Nesta disciplina nenhum aluno tem classificação Insuficiente, sete têm Suficiente, seis Bom e onze Muito Bom.

Por sua vez, na disciplina prática de Educação Artística e Físico Motora, dez alunos têm Suficiente, nove Bom e cinco Muito Bom. Ao longo das observações pôde verificar-se que esta disciplina ocupa apenas cerca de uma hora no final do dia, quando as crianças já tiveram as restantes três disciplinas teóricas, o que afeta a motivação dos alunos e pode ser comprovado pelos seus comportamentos menos atentos e pouco empenhados..

Desta análise conclui-se que embora várias crianças tivessem obtido bons resultados, situando-se entre o Bom e Muito Bom, em todas as disciplinas, os resultados são bastante heterogéneos havendo dez alunos com classificações negativas nas disciplinas basilares- Português e Matemática, mostrando que grande parte das competências exigidas para o 1.º ano do 1.º CEB não foram adquiridas, podendo originar retenções o que, contudo, não aconteceu.

De facto, de acordo com os critérios gerais de avaliação (2020/2021) as retenções no 1.º ano não acontecem, a não ser que haja consenso entre o Conselho de Docentes, os Serviços de Apoio Educativo e os Encarregados de Educação.

Os dados do CNE (2020) vão ao encontro desta problemática, mostrando que a maior taxa de insucesso escolar ocorre no 2.º ano de escolaridade, provavelmente devido ao facto de os alunos não serem reprovados no 1.º ano e, assim, não possuírem capacidades e competências para acompanhar os conteúdos e o programa do ano seguinte.

### **As classificações finais dos alunos consoante o género**

Em relação à categoria II, relativa às classificações vs género, verificou-se que nesta turma, há onze crianças do género masculino e treze crianças do género feminino. Os gráficos que se seguem mostram que existem diferenças significativas nas classificações em função do género.

# POLI TÉCNICO GUARDA

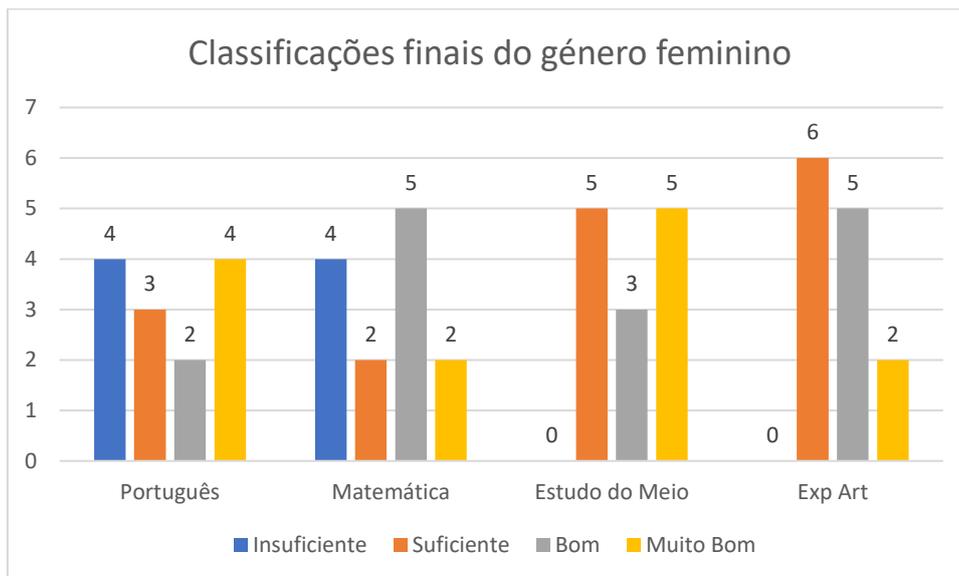


Gráfico 2– As Classificações finais do género feminino

Fonte: Própria

O gráfico 2 mostra as classificações finais das crianças do género feminino. Por sua vez, o gráfico 3 mostra as classificações finais dos alunos do género masculino.

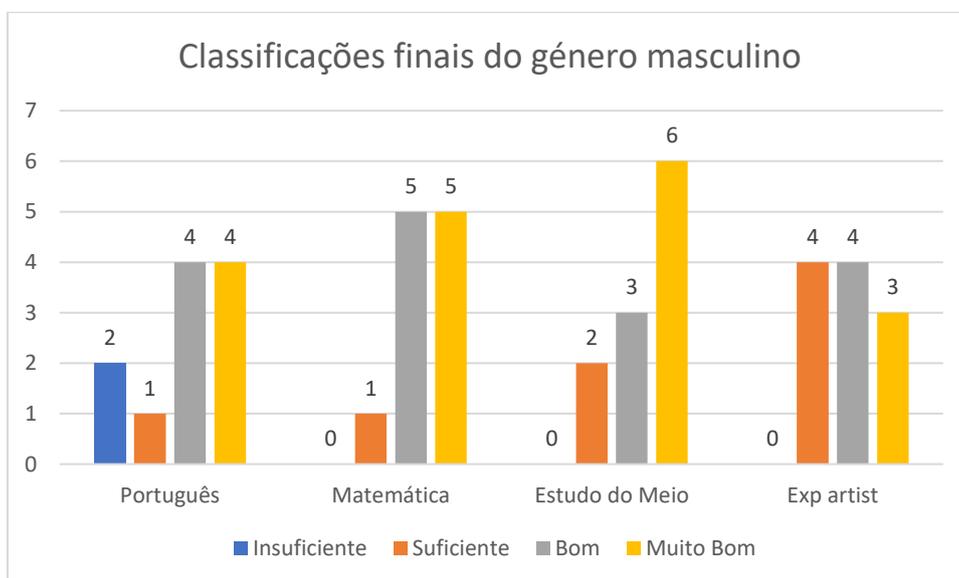


Gráfico 3– As Classificações finais do género masculino

Fonte: Própria

## POLI TÉCNICO GUARDA

A comparação dos dois gráficos mostra que os alunos do género masculino apresentaram um aproveitamento significativamente superior nas três disciplinas teóricas, sobretudo na área da Matemática, indo assim ao encontro do defendido por Pereira (2010) e Eurydice (2010) que afirmam que, em regra, os rapazes apresentam melhor desempenho a Matemática do que as raparigas. A análise destes dois gráficos permite ainda concluir que as crianças do género feminino apresentam classificações bastante homogéneas nas diferentes disciplinas. Por sua vez, as crianças do género masculino têm classificações comparativamente mais positivas (Bom e Muito Bom), o que, neste caso específico, contraria a opinião de Costa (2004), que refere que os alunos do género feminino apresentam maior rendimento nas disciplinas teóricas.

### A Escolaridade e a profissão dos pais

Para alguns autores, a escolaridade dos pais é fundamental para o rendimento dos seus filhos. Peralbo & Fernández (2003) e Garcia & Sánchez (2005) defendem mesmo que este é o fator que mais impacto tem na aquisição das aprendizagens dos alunos.

Através da análise das fichas biográficas dos alunos, foi feito o cruzamento de dados entre as classificações finais das crianças e a escolaridade e a profissão dos pais.

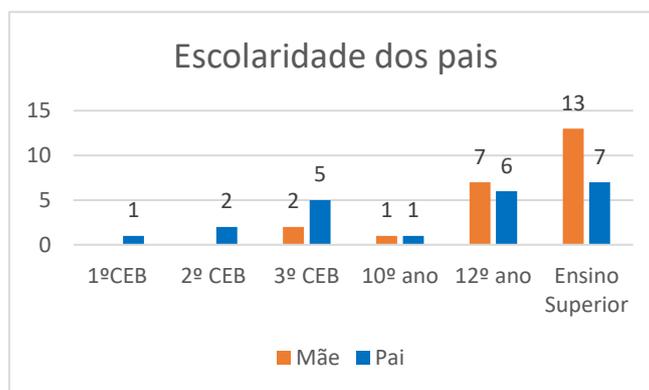


Gráfico 4– A Escolaridade dos pais

Fonte: Própria

O gráfico 4 permite-nos observar que os pais ocupam níveis de literacia mais baixos, enquanto que as mães possuem, em regra, mais escolaridade. Treze mães têm um grau de Ensino Superior e apenas sete pais possuem este grau. Em relação ao ensino secundário concluído, sete mães e seis pais possuem este nível de ensino. Um progenitor de cada género possui o 10.º ano. Cinco

## POLI TÉCNICO GUARDA

pais e apenas duas mães frequentaram o 3.º CEB, e apenas os pais têm um nível de escolaridade mais baixo, tendo frequentado um deles o 1.º CEB e dois o 2.º CEB.

As habilitações académicas influenciam, em regra, as profissões desempenhadas. Nesse sentido, o gráfico 5 mostra as profissões dos pais, estando estas sido divididas em cinco categorias: i) profissões não especializadas; ii) profissões especializadas; iii) profissões do domínio dos serviços e empresários; iv) profissões de formação académica; v) desempregados.

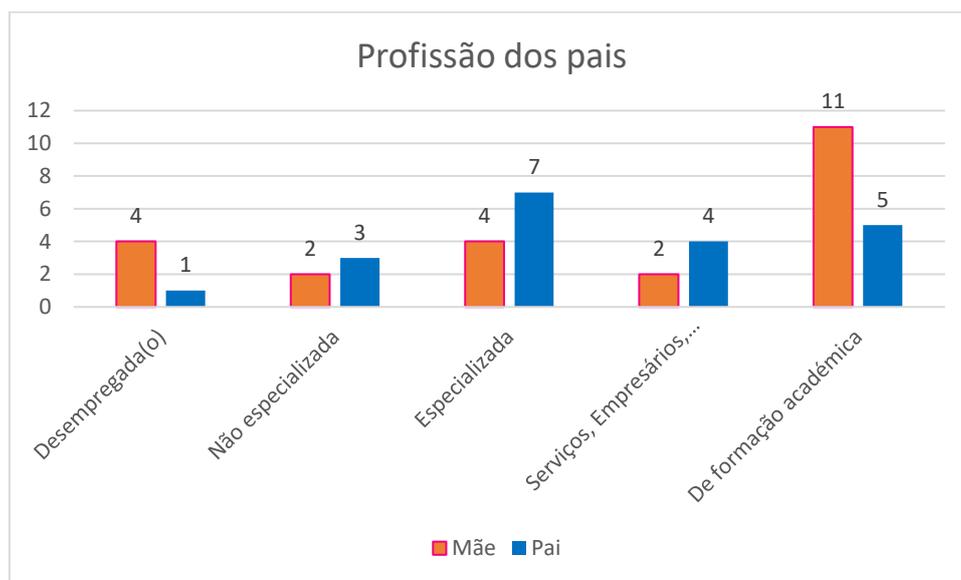


Gráfico 5– As profissões dos pais

Fonte: Própria

As Mulheres são frequentemente mais afetadas pelo desemprego e, no caso desta turma, isso acontece: quatro mães para apenas um pai desempregado. Nas profissões não especializadas foram contabilizadas duas mães e três pais. Relativamente às profissões especializadas, verificou-se que quatro mães e sete pais se enquadram nesta categoria, com profissões como administrativa ou empresário. Na categoria das profissões relacionadas com serviços, verificou-se que duas mães e quatro pais ocupam essas profissões. Os dados das profissões de formação académica superior mostram que onze mães possuem uma profissão conducente às suas habilitações (professora, médica, ...) e apenas cinco pais ocupam a mesma posição, o que corrobora com o referido no gráfico anterior. Relativamente à última categoria- desempregados, verifica-se que cinco progenitores se encontram nesta posição (quatro mães e um pai), embora nem sempre os desempregados possuíssem fracas habilitações académicas, existindo um caso na turma em que uma progenitora está no desemprego devido a um problema de saúde e sendo esta licenciada .

## POLI TÉCNICO GUARDA

Aferidas as habilitações literárias dos pais e as profissões que os mesmos exercem, foi possível classificar os níveis socioeconómicos (NSE) consoante os critérios de Saavedra (2001), que apresenta a classificação do estatuto socioeconómico em quatro níveis:

- NSE1- agrupa profissões não especializadas ou com habilitações literárias inferiores ao 6.º ano de escolaridade;
- NSE2- reúne as profissões especializadas ou com o 9.º ano como escolaridade máxima;
- NSE3- agrupa as profissões de domínio dos serviços, empresários e comerciantes ou cujo nível académico pode ir até 12.º ano de escolaridade;
- NSE4- engloba todas as profissões de formação académica superior.

No entanto, nesta classificação nenhuma destas opções enquadrava os progenitores desempregados que, neste caso específico, possuem diferentes habilitações literárias. Assim, foi adaptada esta classificação, criando-se o nível NSE0.

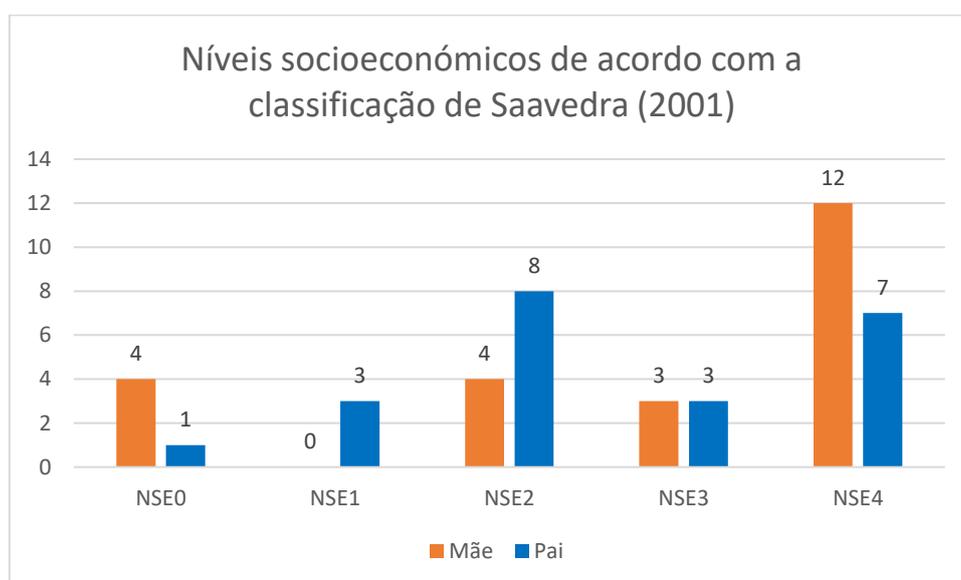


Gráfico 6– Níveis socioeconómicos de acordo com a classificação de Saavedra (2001)

Fonte: Própria

Segundo a classificação de Saavedra, e analisados os dados obtidos, foi possível aferir que o número de mães no NSE0 é superior ao número de pais (quatro para um, respetivamente). No NSE1, apenas existem três pais. Na posição NSE2 encontram-se quatro mães e oito pais. No NSE3, existem três progenitores de cada género. Finalmente no NSE4, as mulheres destacam-se, havendo doze, para sete homens.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Com esta classificação definida, foi reeditada a média entre o agregado familiar de cada criança, a qual foi realizada na tabela que se encontra no Apêndice 10.

Existe apenas uma exceção, uma criança com um dos progenitores desempregado, no NSE0, e com outro de NSE2, este agregado devia pertencer ao nível socioeconómico baixo, contudo, a criança está à guarda do progenitor de NSE2 e a família reestruturou-se.

Tendo em conta o objetivo geral deste estudo, aferir a influência do meio socioeconómico no rendimento escolar das crianças, foi realizada, primeiramente, a classificação do nível socioeconómico, tendo como dados as habilitações literárias dos progenitores e as suas profissões. Esta análise permitiu concluir que:

- i. Uma família de nível socioeconómico baixo apresenta um dos progenitores desempregado e, no geral, habilitações literárias inferiores;
- ii. Um nível socioeconómico médio é referente a progenitores que não possuem o Ensino Superior ou quando um dos progenitores não tem um emprego estável;
- iii. Quando o nível socioeconómico é alto, ambos os pais ou pelo menos um deles tem habilitações literárias elevadas e/ou têm empregos seguros.

### **A média das classificações dos alunos consoante o nível socioeconómico dos pais**

Nessa sequência, foi feita a análise da relação do nível socioeconómico com a média das avaliações das disciplinas teóricas, obtida pelos alunos no 1.º ano de escolaridade.

## POLI TÉCNICO GUARDA

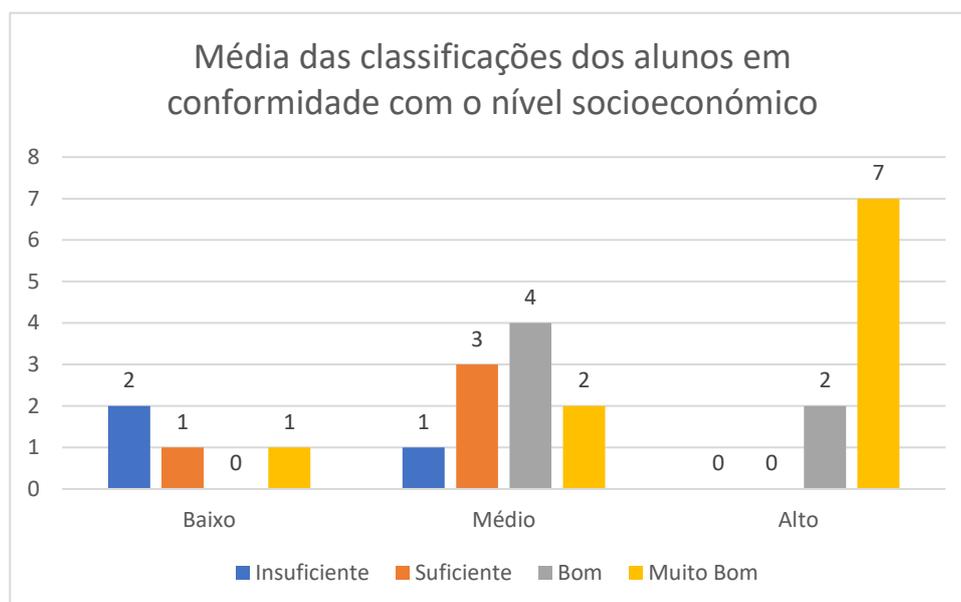


Gráfico 7– Média das classificações dos alunos, em conformidade com o nível socioeconómico

Fonte: Própria

A leitura do gráfico permite aferir que, nesta turma, existem quatro crianças provenientes de um nível socioeconómico baixo, dez de um meio socioeconómico médio e nove de nível socioeconómico alto.

No gráfico 7 foi realizada a média de cada aluno, conforme as classificações obtidas nas três disciplinas teórica, Português, Matemática e Estudo do Meio, no último período do ano letivo em análise. O valor da média foi definido com o mesmo critério das classificações das avaliações sumativas, ou seja Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom, o que foi relacionado com o meio socioeconómico familiar, em que cada aluno estava inserido.

Como resultado, constata-se que os alunos em que o nível socioeconómico do agregado familiar é alto apresentam médias mais positivas (dois alunos obtiveram Bom e sete Muito Bom). Por sua vez, os alunos provenientes de um meio socioeconómico médio, estão distribuídos por todas as classificações (um aluno com média de Insuficiente, três de média Suficiente, quatro com Bom e apenas dois com Muito Bom), o que acontece também com os alunos oriundos de níveis socioeconómicos mais desfavorecidos (dois destes apresentam média de Insuficiente, um aluno de Suficiente e outro com a classificação média de Muito Bom). Esta análise permite-nos concluir que os alunos de meios socioeconómicos mais elevados tendem a ter melhores resultados escolares. Por sua vez, os alunos provenientes de agregado familiar de médio nível socioeconómico têm notas mais heterogéneas sendo, contudo, mais comuns as classificações como, Suficiente ou Bom. Já os alunos de meios socioeconómicos mais desfavorecidos têm

## POLI TÉCNICO GUARDA

classificações mais baixas, com exceção de um caso, que contrariando os restantes resultados provém de um meio socioeconómico Baixo, mas obtém excelentes classificações.

Esta vai assim ao encontro das investigações de Adler *et al* (1994), Considine & Zappalà (2002), Farkas, Hillemeier & Maczuga (2009) e Morgan *et al* (2009), que referem que os alunos oriundos de famílias de baixo nível socioeconómico tendem a demorar mais tempo a reter novas aprendizagens e, desta forma, têm mais dificuldades, o que afeta as suas avaliações, pois obtêm piores resultados. Por sua vez, alunos de meios socioeconómicos favoráveis têm um maior rendimento escolar e a taxa de sucesso é superior em comparação com outros alunos, pois o ambiente familiar, na maioria das vezes, é rico em estímulos.

No entanto, no caso de exceção observado, em que o aluno, pertencente a um meio socioeconómico mais Baixo, obteve uma média de Muito Bom no aproveitamento escolar, o que vem contradizer a maioria dos casos. Este acontecimento pode ocorrer devido ao facto de, apesar de a progenitora se encontrar desempregada, esta possuir as habilitações académicas elevadas, o que, na opinião de Minke & Anderson (2005), é difícil de acontecer, pois em regra os progenitores com um nível socioeconómico baixo possuem um grau de instrução reduzido. O mesmo defendem Blin & Gallais-Deulofeu (2005) e Fonseca (1999) que referem que os alunos, oriundos de meios socioeconómicos desfavorecidos, têm um ambiente familiar pouco rico em estímulos intelectuais e, assim, dificilmente têm interesse e motivação pelas disciplinas de carácter teórico.

### **A Média das classificações dos alunos consoante a escolaridade das mães**

#### **Encarregados de Educação**

Como referido no enquadramento teórico, de um modo geral as mães têm uma presença mais ativa na vida escolar dos seus filhos, o que neste caso também é verdadeiro, assumindo a mãe a função de encarregado de educação.

## POLI TÉCNICO GUARDA

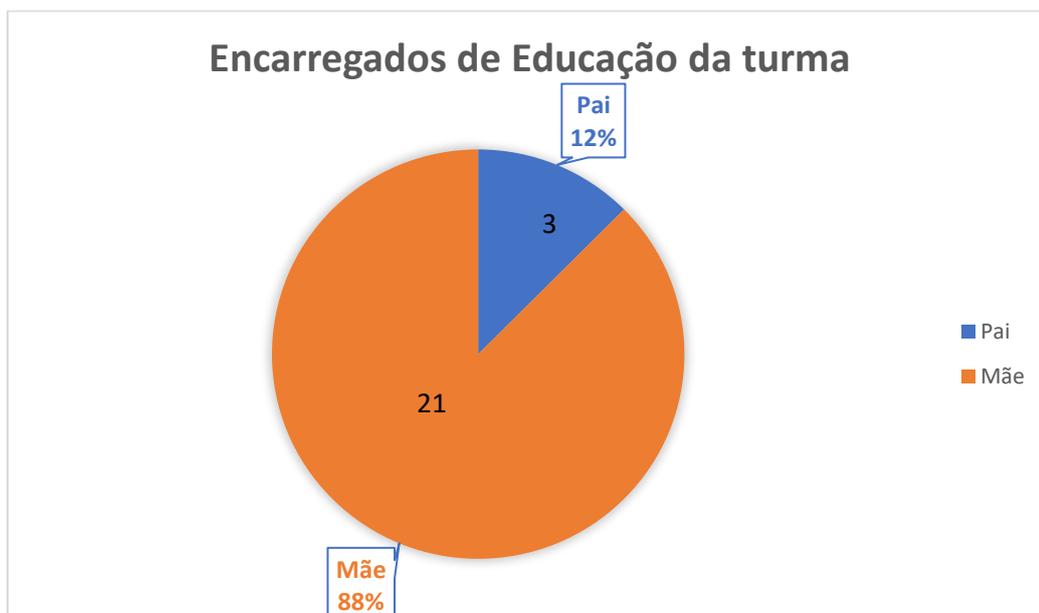


Gráfico 8– Encarregados de Educação da turma

Fonte: Própria

A leitura do gráfico 8 permite concluir que a maioria das mães são as encarregadas de educação dos seus filhos, em vinte e quatro alunos da turma, vinte e uma mães (88%) ocupam esta função, sendo os pais apenas três (12%). Esta constatação vai ao encontro do que refere Azevedo (2011), ao dizer que normalmente a mãe é a figura de referência, a cuidadora e a encarregada de educação.

Nesta análise, resultante das fichas biográficas dos alunos, foi possível observar que quem os apoia na resolução dos trabalhos de casa são as mães, apesar de existirem mais intervenientes, como os avós e familiares mais próximos e o ATL. Deste modo, o gráfico seguinte elucida qual dos progenitores tem um papel mais ativo neste processo.

# POLI TÉCNICO GUARDA

Progenitor que auxilia nos T.P.C

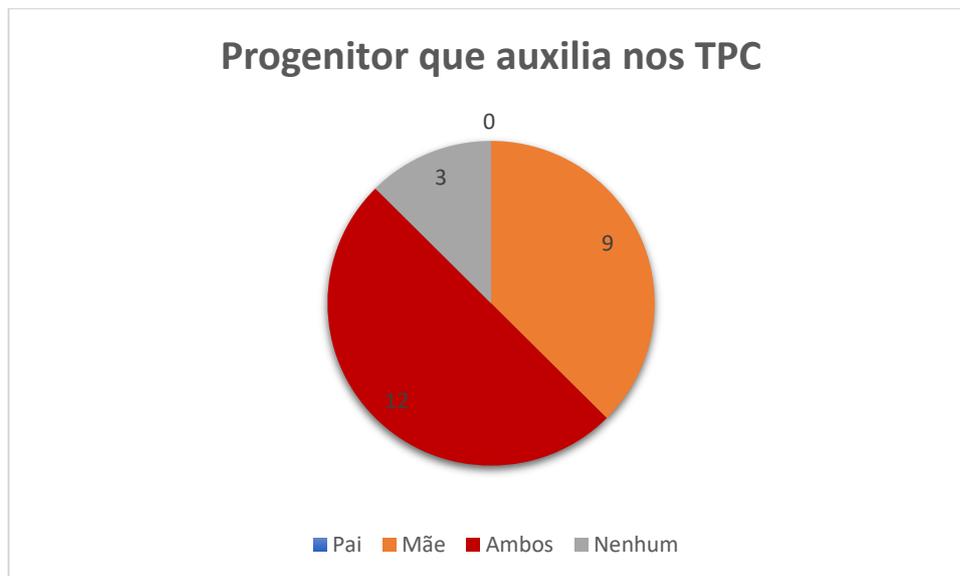


Gráfico 9– Progenitor que auxilia nos TPC

Fonte: Própria

De acordo com o gráfico 9, foi possível observar que nas fichas biográficas, à pergunta quem auxilia nos trabalhos de casa, não aparecia apenas o pai, no entanto doze famílias mencionavam que ambos participavam nesta função. Porém nestas fichas, em nove famílias foram mencionadas que apenas as mães ocupavam essa função. Também havia a opção de nenhum dos progenitores participar na realização dos trabalhos de casa, e no caso de três alunos, verificou-se que estes eram acompanhados pelos funcionários do ATL que frequentavam. Como defendem Fernández, García & Núñez (2018) é essencial que as crianças se sintam apoiadas e que os progenitores valorizem a escola para que haja essa transmissão de valores positivos, assim é importante a participação destes nos trabalhos de casa, o que, como verificado, nem sempre acontece.

Média dos alunos consoante as habilitações académicas das mães

Em conformidade com o que foi analisado nos dois gráficos anteriores, são as mães, que de um modo geral, têm um papel mais ativo na vida escolar dos seus filhos.

## POLI TÉCNICO GUARDA

Assim, pretendeu-se aferir se a escolaridade das mães tem impacto nas aprendizagens dos seus filhos e se isso afeta as suas avaliações sumativas.

Para comparar as notas dos alunos, consoante a escolaridade das mães, foi feita a média das três áreas principais do 1.º CEB, no 3.º período do 1.º ano, utilizando-se a mesma classificação, ou seja, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom.

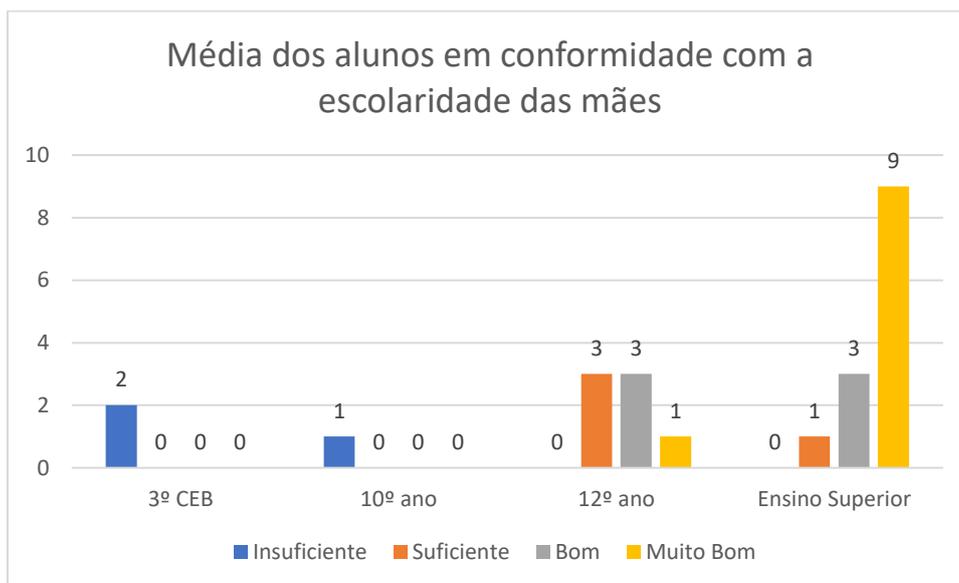


Gráfico 10– Média dos alunos em conformidade com a escolaridade das mães

Fonte: Própria

Neste estudo, das vinte e quatro crianças da turma, duas progenitoras tinham apenas o 9.º ano e uma tinha o 10.º ano, sendo a média de classificações dos seus filhos Insuficiente. Com o 12.º ano, as médias variam, três alunos têm Suficiente, outros três têm Bom e apenas um aluno tem Muito Bom. No caso das mães com Ensino Superior, um aluno tem classificação Suficiente, três têm Bom e nove atingem a nota máxima, Muito Bom. Desta forma, conclui-se que, neste caso de estudo, a escolaridade da mãe está relacionada com as notas que os filhos obtiveram e que, portanto, quanto mais elevadas forem as habilitações dos pais e, especificamente de quem os acompanha nos trabalhos escolares, maior é a possibilidade de as crianças serem bem-sucedidas na escola.

Esta constatação vai ao encontro do que defendem Marchesi & Martín (2003) e Murillo & Román (2011), ao referirem que as mães têm um papel fundamental no desempenho escolar dos filhos, e que quanto maior for o seu nível de escolaridade e o seu nível socioeconómico, maior será a

## POLI TÉCNICO GUARDA

capacidade de os seus filhos adquirirem aprendizagens e, conseqüentemente, de serem bem-sucedidos. Os mesmos autores referem, ainda, que os pais com maiores habilitações académicas são os que mais acompanham os filhos e os apoiam a nível escolar, através de estímulos positivos, o que demonstra ser bastante eficaz para a vida escolar dos alunos.

## 6. Conclusão do Estudo

O sucesso escolar é determinado pela aprendizagem feita pelas crianças e, por sua vez, o insucesso é caracterizado pela não aquisição dos conteúdos programados. Este sucesso ou insucesso deriva de uma panóplia de fatores, desde fatores individuais, fatores familiares quer a nível sociocultural quer a nível socioeconómico e fatores socioinstitucionais.

Os fatores individuais, a “Teoria dos Dotes”, segundo Benavente (1989), referem-se à capacidade de os alunos adquirirem novas aprendizagens, está apenas relacionada com o próprio indivíduo, de acordo com o género, a inteligência, as capacidades cognitivas e a hereditariedade. Neste estudo, o fator individual analisado foi o género, tendo-se feito a comparação das classificações dos alunos consoante o género. Apesar de não haver grandes dados relevantes, foi notório que os alunos do género masculino obtiveram melhores resultados na disciplina de Matemática, em comparação com as alunas de género feminino, indo assim ao encontro do que defendem vários autores Pereira (2010), Dal’Igna (2007), Eurydice (2010) e Halpern & Silva (2013) ao dizerem que os alunos do género masculino, apesar de serem mais desatentos e desorganizados, possuem uma maior inteligência.

Neste estudo foi também comprovado que o insucesso escolar é afetado pelo nível sociocultural e socioeconómico do agregado familiar em que os alunos se encontram inseridos. Assim o nível académico dos progenitores e as suas profissões têm influência no desempenho escolar dos alunos, como reitera Marchesi & Gil (2004).

Os fatores socioinstitucionais reforçam que o insucesso escolar dos alunos pode estar relacionado com os problemas estruturais e organizacionais da escola, através dos métodos de ensino, das metas e do programa curricular, sendo um ensino abrangente e não tendo em conta as diferenças dos alunos. Justino (2010) defende também que a relação entre o docente e o aluno é fundamental para que haja uma melhor adaptação, proporcionando assim a todos os alunos as mesmas oportunidades. Como referido ao longo da investigação, não foi possível comprovar a influência dos fatores socioinstitucionais na aprendizagem da turma, devido ao curto tempo de intervenção na PES.

Os dados obtidos ao longo do estudo, comprovam que, salvo algumas exceções, o meio familiar está associado ao seu desempenho escolar. Ou seja, um aluno de nível socioeconómico mais desfavorecido tem, normalmente, um desempenho e um aproveitamento escolar inferiores, pois as suas bases culturais e linguísticas são incapazes de acompanhar o progresso escolar, existindo menos estímulos e apoio, como reitera Blin & Gallais-Deulofeu (2005) e Fonseca

## POLI TÉCNICO GUARDA

(1999). Por sua vez, alunos provenientes de um meio socioeconómico mais elevado tendem a ter mais sucesso, logo um maior desempenho escolar, (Considine & Zappalà (2002), Farkas, Hillemeier & Maczuga (2009), Morgan *et al* (2009)).

Também Adler *et al* (1994) e Bradely & Corwyn (2002) mencionam que famílias de meios socioeconómicos mais baixos, na sua maioria, não proporcionam um pleno bem-estar à criança, havendo sempre algumas lacunas. Já as crianças oriundas de meios socioeconómicos favorecidos têm um ambiente mais estável, sendo os comportamentos das crianças face à escola alterado, consoante o nível socioeconómico e as habilitações dos seus progenitores.

No que se refere ao envolvimento mais ativo das mães na vida escolar dos seus filhos, Azevedo (2011) refere que estas são frequentemente as encarregadas de educação, e que, por norma, são as mães as figuras de referência e as cuidadoras principais.

Marchesi & Martín (2003) e Murillo & Román (2011) referem, ainda, a esse propósito que as mães assumem um papel mais ativo no desempenho escolar dos seus filhos e que o seu nível académico e o seu estatuto têm uma grande influência na sua aprendizagem. Este facto foi também comprovado neste estudo, tendo-se verificado que os alunos com maior sucesso escolar são aqueles cujas mães têm habilitações mais elevadas.

Concluimos referindo que a questão de investigação que norteou este estudo empírico se confirma. De facto, na análise feita, compreendeu-se que o nível socioeconómico do agregado familiar é o principal influenciador da aprendizagem das crianças, sendo o seu sucesso ou insucesso escolar muitas vezes, determinado por esta variável. Fatores como a motivação, o acesso a mais recursos e a vivências diferentes, mais acompanhamento, mais apoio e o contacto com mais recursos refletem-se positivamente no desempenho escolar das crianças. Ao longo da PES foi perceptível que a existência de diversos fatores podem influenciar no processo de aprendizagem das crianças. Contudo, o pouco tempo de observação da turma, não permitiu aferir se alguns destes afetavam a aquisição de conhecimentos.

## Conclusão

A PES é um momento crucial no percurso académico dos futuros professores, por ser onde se cria a ligação entre a teoria e a prática. Todavia, esta prática não se baseia unicamente na planificação e na exposição de conteúdos, visto que um educador/professor tem de desempenhar diferentes funções, com vista a suprir as necessidades do seu grupo. Quando se planifica uma atividade têm de se ter em conta as dificuldades das crianças e adaptar estratégias diversificadas, com o objetivo de promover uma boa aprendizagem e de criar um bom ambiente em sala de aula. Podemos então assumir que a PES I e II foram determinantes na nossa formação enquanto futuros professores, tendo-nos permitido desenvolver metodologias de ensino e aprendizagem, bem como capacitar-nos para a resolução de problemas, indo ao encontro do referido por Silva (1999, cit. por Bolhão, 2013, p.2) ao afirmar que *o estágio curricular ensina ao aluno como o mesmo pode adaptar os conteúdos e conceitos teóricos em problemas reais em contexto de trabalho e assim poder começar a construir o seu próprio estilo de atuação.*

A nossa PES foi, sem dúvida, bem sucedida devido aos grupos de crianças que se cruzaram no nosso percurso, pois sempre existiu uma ótima relação, o que possibilitou uma intervenção positiva, e se refletiu, não só no progresso das suas aprendizagens, como no nosso aprender a saber-fazer, enquanto futura professora.

Através da observação feita ao longo da PES II, foi possível detetar que a turma em que regíamos era constituída por crianças de diferentes níveis socioeconómicos. Esta evidência deveu-se à observação dos seus comportamentos, das suas vivências e experiências, da forma como se vestiam, do que traziam para os lanches, entre outros aspetos. Nessa sequência, surgiu o tema para a investigação empírica: procurar saber se o meio socioeconómico influenciava na aprendizagem das crianças e, conseqüentemente, os seus resultados escolares. Realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, para este estudo empírico contamos com a ajuda da professora cooperante, que nos forneceu as fichas biográficas de cada aluno e as respetivas classificações de cada uma das áreas do saber, nos três períodos do ano letivo. Após a análise das mesmas, foi necessário categorizar a informação, utilizando a mesma de Saavedra (2001) mas com algumas adaptações nos seus critérios, tendo-se criado as seguintes categorias: I) NSE1; II) NSE2; III) NSE4; IV) NSE0. No entanto, esta classificação apenas estava feita tendo em conta a profissão e habilitações literárias de apenas uma pessoa, e para analisar o agregado familiar era necessário a junção do estatuto socioeconómico de ambos. Deste modo as categorias referidas anteriormente foram reutilizadas de modo a incluir, um ou dois

progenitores, tendo em conta o agregado do aluno. Assim, categorizou-se o nível socioeconómico dos agregados familiares de cada aluno em: i) Nível socioeconómico baixo; ii) Nível socioeconómico médio; iii) Nível socioeconómico alto.

- i) Famílias de nível socioeconómico baixo, apresentam um dos progenitores desempregado e, no geral, habilitações literárias inferiores, ou seja, na classificação de Saavedra (2001), estes pais ou ocupam ambos o NSE0 ou NSE1, ou um progenitor NSE0 e outro NSE1, ou NSE0 e outro NSE2.
- ii) Famílias de nível socioeconómico médio, caracterizam-se por um ou ambos os progenitores não possuírem Ensino Superior ou não terem um emprego estável. Assim, segundo a classificação de Saavedra (2001) ambos os progenitores podem ocupar o NSE2 ou NSE3, NSE1 e outro NSE4, NSE2 e outro NSE3, NSE2 ou NSE4 e assim ocupam o nível socioeconómico médio.
- iii) Por fim famílias de nível socioeconómico alto têm habilitações literárias elevadas e empregos estáveis, para Saavedra (2001) estas características são adquiridas se ambos os cuidadores tiverem no NSE4, ou se um estiver no NSE3 e outro no NSE4.

Esta investigação, não obstante as suas limitações sobretudo ao nível do tempo e do *corpus* reduzido, permitiu-nos concluir que são vários os fatores que podem influenciar a aprendizagem dos alunos, como as suas características individuais, o seu meio sociocultural e até fatores de ordem socioinstitucional. Contudo, o contexto socioeconómico da família tem maior destaque na influência do desempenho e sucesso escolar dos alunos.

Resta-nos desejar que, cada vez mais, estes fatores sejam tidos em conta pelas entidades educativas competentes, no intuito de minimizar as desigualdades existentes a estes e outros níveis. Pois acreditamos que só assim, com professores, a escola, as famílias e a sociedade em geral, podem trabalhar para uma educação mais justa, mais igualitária e mais inclusiva.

## Bibliografia

- Almeida, L., Gomes, C., Ribeiro, et al. (2005). *Sucesso e insucesso no ensino básico: relevância de variáveis sócio-familiares e escolares em alunos do 5.º ano*. VIII Congresso Galaico Português de PsicoPedagogia (pp. 3629-3642). Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, L., Viola, L., Sousa, S. (2004). *Impacto do meio de residência na realização cognitiva: Estudo exploratório com alguns itens da WIS-III*. In C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação Psicológica*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Benavente, A. (1989). *Insucesso escolar no contexto português — abordagens, concepções e políticas*. *Ciências da educação em Portugal. Situação actual e perspectivas futuras*. Porto: I Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Benavente, A.; Correia, A., (1980). *Obstáculos ao sucesso na escola primária*. Lisboa: Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Bivar, A. (2013). *Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Blin, J., & Gallais - Deulofeu, C. (2005). *Classes difíceis*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bolhão, A. (2013). *Contribuição do estágio curricular para a formação académica e profissional dos estagiários*. Coimbra: Instituto Superior de Miguel Torga.
- Buescu, H., et al (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Cellard, A. (2008). *A Análise Documental*. In Poupart, J. et al. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Condessa, I. (2009). *A Educação Física na Infância. Aprender: a brincar e a praticar. (Re)aprender a brincar – Da especificidade à diversidade*. Ponta Delgada. Nova Gráfica.
- Considine, G.; Zappala, G. (2002). *Factors Influencing the Educational Performance of Students from Disadvantaged Backgrounds*. Sydney: University of New South Wales.
- Costa, M.L. (2004). *A Compreensão Leitora e o Rendimento Escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

- Dal'igna, M. C. (2007). *Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença?* Belo Horizonte: Educação em Revista, n. 46, p. 241-267.
- Damas, E., Oliveira V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Davies, D. (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: Realidade e perspetivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Díaz, L. (2011). *A observação*. Faculdade de Psicologia da UNAM. Retirado em 20 de março de 2022 da Faculdade de Psicologia da UNAM.
- Ferland, F. (2006). *Vamos Brincar? Na infância e ao longo da vida*. Lisboa: Climepsi.
- Fernández, S.; García, A., Núñez, C. (2018). *El éxito escolar ¿Cómo pueden contribuir las familias del alumnado?* Madrid: Producciones Grafimatic.
- Fonseca, J. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, Apostila.
- Fonseca, V. (1999). *Insucesso escolar: abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem*. Lisboa: Âncora Editora.
- Freitas, M., Freitas, C. (2002). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- García, J. A., Sánchez, J. M. (2005). *Prácticas educativas familiares y autoestima*. *Psicothema*. Vol. 17, nº 1, pp. 76-82. Psicothema.
- Glória, D. M. (2005). *Relação entre escolaridade e diferenças constitutivas das fratrias Paideia*. Pós-Graduação em Psicologia, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo.
- Godoy, A. (1995). *Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais*. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n.3, p, 20-29. São Paulo.
- Junior, W. (2008). *Psicologia Aplicada à Educação. Material didático, módulo IV*. Rio de Janeiro: Faculdade Machado de Assis.
- Justino, D (2010). *Difícil é educá-los*. Lisboa: Edições Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Kripka, R.; Scheller, M.; Bonotto, D. (2015). *Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa*. Atas CIAIQ2015. Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación, v. 2, p. 243-247.

- Luís, D. (2020). *As regras em contexto pré-escolar: Perspetiva das crianças, pais e educadora*. Relatório de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Machado, J. (2010). *Escola, Igualdade e diferenças*. Revista Interdisciplinar sobre o Desenvolvimento Humano. Nº. 1, p. 39-44. Fundação Manuel Leão.
- Maluf, Â. (2003). *Brincar prazer e aprendido*. Rio de Janeiro: Petrópolis, Vozes.
- Marchesi, A. e Martín, E. (2003). *Qualidade de ensino em tempo de mudança*. Porto Alegre: Artmed.
- Marconi, M. et al. (2005). *Fundamentos de metodologia científica*. 6ª ed. São Paulo, SP: Atlas.
- Martins, A. I. R. (2010). *Impacto do divórcio parental no comportamento dos filhos. Fatores que contribuem para uma melhor adaptação. Implicações Médico-legais*. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar.
- Martins, H. (2017). *Insucesso Escolar: Prevenção e intervenção na educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Martins, I. P., et al (2009). *Despertar para a Ciência – Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 1ª Edição.
- Marujo, A., Neto, M. e Perloiro, F. (2005). *A família e o sucesso escolar*. (4ª ed.). Lisboa: Edições Científica Editorial Presença.
- Mendonça, A. (2009). *O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais*. Estudo de caso sobre o Arquipélago da Madeira. Portugal: Edições Pedago.
- Mestre, M. J. (2002). *Avaliação num contexto de supervisão*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Minke, K. & Anderson, K. (2005). *Family – school collaboration and positive behaviour support*. Delaware: Journal of Positive Behaviour Interventions.
- Morgan, P., Farkas, G., Hillemeier, M., Maczuga, S. (2009). *Risk factors for learningrelated behavior problems at 24 months of age: Population-based estimates*. Journal of Abnormal Child Psychology.
- Román, M. (2011). *¿La escuela o la cuna? Evidencias sobre su aportación al rendimiento de los estudiantes de América Latina*. Estudio multinivel sobre la estimación de los efectos escolares, Vol,15. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado,

- Nóvoa, A. (1992). *Formação de Professores e a Profissão Docente, os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Oliveira, C., Marinho-Araújo, C. (2010). *A Relação família-escola: Intersecção e desafios*. São Paulo: Pós-Graduação em Psicologia Universidade Católica de Campinas.
- Paz, T. (2014). *Estilos parentais e o rendimento escolar*. Mestrado em Psicologia Clínica e do Aconselhamento. Lisboa: Universidade Autónoma de Lisboa.
- Peixoto, L (1999). *Auto-estima, inteligência e sucesso escolar – um estudo com alunos do 9º ano de escolaridade*. Tese de doutoramento, Braga: APPACDM.
- Picanço, A. (2012). *A relação entre Escola e Família - As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pires, E., Fernandes, A., Formosinho, J. (1991). *A construção social da educação escolar*. Porto: Edições Asa.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, A. et al. (2020). *Estado da Educação 2019*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Rosa, A. (2013). *A importância de brincar no exterior: análise dos níveis de envolvimento de crianças em idade pré-escolar*. Coimbra: Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Rosa, B. (2013). *Causas de abandono e insucesso escolar – Comparação 144 entre a realidade açoriana e continental*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Saavedra, L. (2001). *Sucesso/ Insucesso escolar, a importância do nível socioeconómico e do género*. Universidade do Minho: Psicologia Vol. XV.
- Seabra, T. (2009). *Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Serrão, E. (2009). *O Educador de Infância e o Jogo de Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Departamento de Educação.
- Silva, C. (2004). *Metodologia e organização do projeto de pesquisa: guia prático*. Fortaleza: CE: Editora da UFC.

- Silva, C., Halpern, S., et al (2013). *Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados*. Cadernos de Pesquisa. Belo Horizonte: Fundação Carlos Chagas.
- Silva, D.M., & Duarte, J.C. (2012). *Sucesso Escolar e Inteligência Emocional*. Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.
- Silva, E. et al. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3ª ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.
- Silva, I. et al. (2016). *OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, R. (2004). *Desenvolvimento profissional de professores de matemática do 2º ciclo do ensino básico: o insucesso escolar e estratégias para o minorar*. Braga: Universidade do Minho.
- Simões, M., (2013). *Formação parental em contexto escolar: Promoção da construção de pontes entre escola e família*. Coimbra: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: bases psicopedagógicas (vol. 3)*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M. (2012). *Ensino Experimental das Ciências e Literacia Científica dos Alunos – Um estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação de Mestrado*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Tuzzo, A. & Braga C. (2016). *O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese*. São Paulo: Revista Pesquisa Qualitativa,, v.4, n.5, p. 140-158.
- Vale, I. (1999). *Materiais manipuláveis na sala de aula: O que se diz, o que se faz*. Actas do ProfMat99. Lisboa: Associação de Professores de Matemática, pp. 111-120.
- Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e família: Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: ESE João de Deus.



## Webgrafia

**Meio envolvente, município da Guarda** (14 de outubro 2021)

<https://www.pordata.pt/Municipios/Popula%3%a7%c3%a3o+residente+total+e+por+grandes+grupos+et+%3%a1rios-390>

**Sé Catedral** (27 de junho de 2021)

<https://www.mun-guarda.pt/Portal/concelho.aspx>

**Componente de Apoio à Família (CAF)** (5 de novembro de 2021)

<https://www.dge.mec.pt/enquadramento-7>

**Intervenção precoce** (23 de março de 2021)

<https://www.dgs.pt/sistema-nacional-de-intervencao-precoce-na-infancia.aspx>



# Apêndices



## **Índice de Apêndices**

**Apêndice 1**– Planificação adaptada de atividades realizadas na Educação Pré-Escolar

**Apêndice 2**– “A Pedra Falante” de Mundos de Vida, história adaptada

**Apêndice 3**– Registos da atividade da área do Conhecimento do Mundo

**Apêndice 4**– Planificação adaptada de atividades realizadas no 1.ºCEB, no 1.ºAno

**Apêndice 5**– Registos biográficos do agregado familiar dos alunos

**Apêndice 6**– Registos dos alunos

**Apêndice 7**– Classificações obtidas pelos alunos nas disciplinas teóricas nos três períodos do ano letivo

**Apêndice 8**– Classificações dos alunos no 3.º Período consoante o género, e média obtida

**Apêndice 9**– Tabelas das Classificações do 3º Período

**Apêndice 10**– Adaptação da classificação de Saavedra, níveis socioeconómicos

**Apêndice 11**– Média dos alunos, nas disciplinas teóricas consoante o nível socioeconómico do agregado familiar



**Apêndice 1**– Planificação adaptada de atividades realizadas na Educação Pré-Escolar





## PLANO DE AULA PES

Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda

**Prof. Orientador:** Filomena Velho

**Prof./Educador Cooperante:** Gina Silva

**Aluno:** Adriana Alves; Ana Carina Barbas

**Local de Estágio:** Jardim de Infância de Alfarazes

**Nível de Ensino:** Pré – Escolar

**Turma/Grupo:** 3/ 4 anos

Área/Tema	Objetivos	Conteúdos/Atividades	Recursos	Avaliação
<b>Área:</b> Formação Pessoal e Social <b>Tema:</b> As emoções	Reconhecer as emoções e as respetivas expressões faciais. Partilhar os seus sentimentos. Promover o contacto e a interação com o outro. Adquirir a capacidade de fazer escolhas	Emoções  Partilha de emoções   Jogo de Interação	Figuras que representam diferentes emoções.	Registos individuais e coletivos   Observação direta

### **Processos de Operacionalização**

As figuras “Emojis” iriam ser apresentadas às crianças, tendo como objetivo promover a partilha de emoções e o conhecimento destas, deste modo as crianças dirigir-se-ão para o Espaço de Reunião, onde irão observar as imagens e sugerir a que se referem. Assim em forma de diálogo promove-se a partilha das várias emoções, as emoções que serão apresentadas são, a alegria, a felicidade, o medo, a raiva/ira, a tristeza (através de uma cara triste e outra de choro) e ao longo do diálogo também pediríamos às crianças para tentarem imitar as expressões faciais que fazem quando se sentem de determinada maneira.

Posteriormente para consolidar a partilha e promover o contacto com o outro dirigimo-nos ao salão que é mais amplo que a sala, dividimos as crianças em duas filas com o mesmo número de elementos frente a frente com algum espaço entre elas. Cada criança terá à sua frente outra criança, numa primeira fase uma criança vai para o meio das duas filas e o seu parceiro da frente também e dão um aperto de mão. Quando todos fizerem o exercício substituirão o aperto de mão por ficar de costas um para o outro e depois darem um abraço. Posteriormente as crianças de uma das filas trocam de lugares e voltam, agora com o seu novo parceiro a dar um aperto de mão e um abraço. Para finalizar a atividade cada criança, também à vez, escolhe outra criança para dar um abraço.

<p><b>Área:</b> Expressão e Comunicação</p> <p><b>Domínio:</b> Educação Física</p>	<p>Desenvolver a motricidade global.</p> <p>Cooperar com os colegas em situações de jogo.</p> <p>Cumprir as regras do jogo.</p>	<p>Jogo</p> <p>“O Urso e as Casinhas”</p>	<p>Arcos;</p> <p>Instrumentos musicais.</p>	<p>Registos individuais e coletivos</p> <p>Observação direta</p>
--	---	---	---	--

### **Processos de Operacionalização**

O grupo deve dirigir-se para o salão onde as crianças têm educação física e dar início ao jogo “O Urso e as Casinhas”. Para ser mais fácil perceberem as regras divide-se a turma em dois grupos para fazerem a experimentação. De cada grupo é escolhida uma criança aleatoriamente para ser o urso Dorminhoco, este encontra-se deitado no centro do círculo formado pelos restantes membros que se encontram cada um na sua casa (arco). O Urso deve manter-se deitado e as crianças vão saindo das suas casas e andam em volta delas sempre no mesmo sentido. As estagiárias através de instrumentos musicais feitos pelo avô de uma das crianças, à medida que vão acelerando os batimentos, as crianças têm de se movimentar mais rápido, depois uma grita “Urso, acorda!” este levanta-se e tem de tentar apanhar um dos colegas, após ser apanhado este será o urso. Após compreenderem o jogo, juntamos todas as crianças para jogarem, mas em vez de um urso, colocamos dois ou três. Ao longo do jogo, as crianças que fazem batota, ficam de fora no jogo seguinte.

<p><b>Área:</b> Expressão e Comunicação</p> <p><b>Domínio:</b> Educação Artística</p> <p><b>Subdomínio:</b> Artes Visuais</p> <p><b>Tema:</b> Outono</p>	<p>Realizar tarefas utilizando diferentes materiais (papel; folhas secas) e diferentes técnicas (decalque de folha e colagem com folhas secas).</p> <p>Desenvolver a criatividade e o sentido estético.</p>	<p>Árvore de Outono</p>	<p>Folhas secas; Lápis; Lápis de cera; Papel; Cola branca; Material de picotagem.</p>	<p>Registos individuais e coletivos</p> <p>Observação direta</p>
--	---	-------------------------	---	--

### Processos de Operacionalização

Após o debate sobre o outono e as transformações que ocorrem, é apresentada às crianças o tronco da árvore e qual a atividade que é pretendida. Cada criança escolhe a cor da folha que quer, dentro das cores correspondentes às folhas de outono, passando assim à técnica de decalque. Com a ajuda das educadoras e estagiárias o grupo deve colocar uma folha seca por baixo da folha de papel e com lápis de cera fazer “riscos” de modo que se veja o contorno e formas da folha.

Posteriormente, as crianças devem desfazer as folhas secas em pedaços e estes são colocados em pratos do espaço da casinha no centro da mesa, de seguida é dada a cada uma, uma folha de papel com o desenho de uma folha de árvore, e com cola branca o grupo preenche o desenho com os pedaços de folha seca. Estas duas técnicas distintas irão preencher o nosso tronco e o restante painel.

Para finalizar o painel, cada criança tem um cogumelo e um ouriço (animal), estes devem ser pintados e posteriormente picotados. Com a finalização da atividade todos os elementos criados são devidamente identificados e colocados no painel.

<p><b>Área:</b> Expressão e Comunicação</p> <p><b>Domínio:</b> Comunicação Oral</p> <p><b>Tema:</b> Dia do Pijama</p>	<p>Compreender mensagens orais; Responder adequadamente apresentando ideias e saberes em situação grupal.</p>	<p>Introdução ao dia do pijama: “A pedra falante”, de Mundos de Vida, História adaptada, (Apêndice 2)</p>	<p>História adaptada do livro “A Pedra Falante” de Mundos de Vida; Fantoches; Fantocheiro.</p>	<p>Registos individuais e coletivos</p> <p>Observação direta</p>
---	---	---	--	--

### **Processos de Operacionalização**

Depois do lanche da manhã, as crianças das três salas do jardim de infância e as respetivas educadoras e auxiliares deslocar-se-ão até ao salão polivalente para assistirem a um teatro de fantoches, sobre a história “A Pedra Falante”, contudo esta foi sujeita a alterações para uma melhor compreensão por parte das crianças. Após a história, os três grupos devem recontá-la, com o nosso auxílio, e reconhecer os nomes das personagens. Por fim, caso algumas crianças queiram explorar os fantoches e o fantocheiro, podem fazer uma breve recriação da história ouvida.

<p><b>Área:</b> Conhecimento do Mundo</p> <p><b>Tema:</b> O Ciclo da água</p>	<p>Promover a curiosidade e o interesse pelo meio e por acontecimentos do mesmo;</p> <p>Demonstrar envolvimento no processo de descoberta;</p> <p>Explorar materiais habituais da vida corrente;</p> <p>Revelar conhecimentos de construiu.</p>	<p>Estados da água</p> <p>História</p> <p>Atividade Experimental</p> <p>Tabela de registos, (Apêndice 3)</p>	<p>Computador.</p> <p>Água;</p> <p>Panela;</p> <p>Placa de aquecimento;</p> <p>Folha de alumínio;</p> <p>Suporte para gelo;</p> <p>Gelo;</p> <p>Recipiente de vidro.</p>	<p>Registos individuais e coletivos</p> <p>Observação direta</p>
---	---	--	--	--

### **Processos de Operacionalização**

No espaço da reunião informamos as crianças de que irão realizar experiências e ser todos cientistas. Deve haver um debate sobre o que é ser cientista e o que é a ciência, assim como referir os cuidados na execução.

Antes de passarmos à experiência da solidificação, apontamos as conceções prévias das crianças quando questionadas sobre o que acontece à água colocada no congelador. De seguida dirigem-se à mesa de trabalho e são escolhidas algumas crianças para terem um papel ativo no seu conhecimento, umas vão buscar a água, outros deitam no recipiente e outro deixa no congelador. No período da tarde as crianças ouvem uma história através do computador “O ciclo da água”, com a leitura concluída pedimos às crianças que a recontem para relembrar os pontos mais importantes e fazendo a ligação com as experiências.

No dia seguinte, no espaço da reunião depois da rotina, relembramos a história do “Ciclo da água” e falamos sobre a experiência realizada. Para surpreender as crianças são entregues uns crachás com a identificação de cada um e por cima escrito “Cientista”. De seguida vamos buscar a

experiência da solidificação e as crianças posicionam-se do mesmo modo como no dia anterior. Ao retirarmos alguns cubos de gelo e as crianças podem tocar-lhes e exprimir o que sentem. Depois alguns desses cubos são colocados num recipiente para que as crianças possam observá-los derreter naturalmente. Ainda no período da manhã realizamos a atividade da precipitação onde as crianças observam como esta pode ser simulada. Com o apoio da história e com as respetivas experiências as crianças devem conseguir responder como se forma chuva e a neve. As crianças podem tocar em todos os materiais, até mesmo no frasco que contem água quente, mas sempre com a nossa supervisão. Depois nesse frasco é identificado o nível da água e quando colocadas algumas pedras de gelo as crianças observam que este subiu, com esta atividade também conseguirão analisar que as pedras de gelo derretem mais depressa com o contacto com a água quente do que as pedras de gelo que serão colocadas num recipiente sem nada. Depois da hora de almoço, de regresso à sala, as crianças observam o frasco e o recipiente, tirando as suas conclusões. Para concluir as experiências é criada uma tabela de registos onde foram impressas imagens dos materiais que utilizámos e as conceções prévias das crianças e as suas sensações ao longo das duas experiências.

### **Sumário:**

#### **Área: Formação Pessoal e Social**

- Partilha de emoções a partir de vários exemplos.
- Jogo de Interação: Eu e o outro.

#### **Área: Expressão e Comunicação- Domínio: Educação Física**

- Jogo “O Urso e as Casinhas”.

#### **Área: Expressão e Comunicação- Domínio: Educação Artística- Subdomínio: Artes Visuais**

- Painel da árvore de Outono.

#### **Área: Expressão e Comunicação- Domínio: Comunicação Oral**

- Comemoração do Dia Nacional do Pijama.

- “A Pedra Falante” de Mundos de Vida, história adaptada, através de fantoches.

**Área: Conhecimento do Mundo**

- Ciclo da água.

- Leitura da história “Ciclo da água”.

- Experiências solidificação e precipitação.

- Elaboração de uma tabela de registo.

## **Apêndice 2– “A Pedra Falante”, de Mundos de Vida, história adaptada.**

**N:** Era uma vez uma menina chamada Maria. A Maria vivia com os seus pais numa grande casa e tinha um animal de estimação com quem brincava todos os dias. Este animal era especial pois sabia falar e voar, até ia todos os dias à escola com a amiga. Era colorido, tinha um grande bico e chamava-se Quincas, era um papagaio!!!

**Maria:** Quincas! Quincas! Onde estás tu?!

**Quincas:** Estou aqui Maria! Queres ir brincar?

**Maria:** Hoje não Quincas. Hoje vamos finalmente conhecer a Milú!

**Quincas:** Milú? Quem é a Milú?

**Maria:** Tu não sabes?! A Milú é uma menina da minha idade que vem viver conosco porque perdeu a sua família!

**Quincas:** Então onde vivia a Milú antes de vir para nossa casa?

**Maria:** Viviam numa casa chamada Casa das Andorinhas! Lá estavam outros meninos e meninas que também não tinham família.

**(Batem à porta)**

**(Entra a Milú)**

**Milú:** Olá! Posso entrar?

**Maria:** Olá Milú! Já estávamos à tua espera! Eu sou a Maria! E este é o Quincas!

**Quincas:** Olá Milú! Bem-vinda à tua nova casa!

**Milú:** Tu falas?!

**Maria:** sim ele fala, voa, brinca e às vezes até se porta mal e a mãe e o pai poem-no de castigo!

**N:** A partir daquele dia os três tornaram-se grandes amigos, todos os dias brincavam juntos e viviam grandes aventuras. A Milú sentiasse muito feliz com a sua nova família

e também com os seus novos amigos na sua nova escola. Tanto em casa como na escola a Maria e a Milú eram inseparáveis, andavam sempre juntas.

Certo dia, as amigas estavam a brincar no escorrega da escola quando viram chegar um menino novo.

O menino tinha uma expressão muito triste.

**Maria:** Milú, está ali o menino novo!

**Milú:** Ele parece estar muito triste!

**Maria:** Se calhar ele está triste porque ainda não conhece ninguém. Vamos chamá-lo para brincar conosco!

**(Vão ter com o menino)**

**Maria:** Olá. Eu sou a Maria.

**Menino:** Olá

**Milú:** E eu sou a Milú. Queres andar de escorrega?

**Menino.** Não.

**Maria:** Porque estás tão triste? Tens medo de descer no escorrega? É muito divertido!

**Menino:** Não tenho medo! Tenho saudades!

**Maria:** Saudades? Saudades de quem?

**Menino:** Tenho saudades dos meus antigos amigos e tenho saudades da minha antiga casa! Aqui não conheço ninguém.

**Maria:** Porque tiveste que mudar de casa?

**Menino:** Porque a floresta começou a arder e queimou a minha antiga casa. Então, eu e os meus pais tivemos que mudar para uma nova casa que fica longe da minha antiga escola e assim tive que vir para esta nova escola onde não conheço ninguém.

**Milú:** Não fiques triste! Eu também tive que mudar de escola porque antes não tinha uma família mas agora sou muito feliz.

**N:** O Menino novo sorriu e foi descer no escorrega com a Maria e a Milú! A partir desse dia o menino não se sentiu mais triste pois tinha encontrado duas amigas com quem compartilhava as brincadeiras.

**Milú:** Anda! Corre vamos apanhar a Maria!

**Menino (Cara feliz):** Espera! Estou a deitar a pedrinha fora!

**Milú:** Porque tinhas uma pequena pedra no bolso?

**Menino:** Foi a minha mãe que me deu depois do incêndio. Ela disse para sempre que me sentisse triste apertar a pedra com muita força.

**Milú:** E porque estás a deitá-la fora? Podemos chamar te menino das pedras?

**Menino:** Sim, gosto muito. Agora já não me sinto triste desde que vocês se tornaram minhas amigas! Ter amigos para brincar é muito importante!

**Milú:** Tens razão! Eu também não me sinto triste! Além de vos ter como amigos também descobri como é importante ter uma família que nos proteja e nos dê carinho!

**N:** A Maria, a Milú, o Quincas e o Menino das Pedras continuaram felizes e a ser grandes amigos! Vitória, Vitória...



# Apêndice 3– Registos da atividade da área do Conhecimento do Mundo

## Solidificação

**Material:** Forma de gelo;

Água

Congelador/arca

As crianças devem encher uma forma de gelo com água e colocarem no congelador, onde ficará até ao dia seguinte, para depois observarem o que aconteceu à água. Deve-se questionar as crianças sobre o que acham que vai acontecer e porquê. No dia seguinte devem observar que a água passou do estado líquido para o estado sólido, formando o gelo. Este processo denomina-se solidificação.

## Precipitação

**Material:** Gelo;

Água;

Frasco de vidro;

Prata;

Placa elétrica;

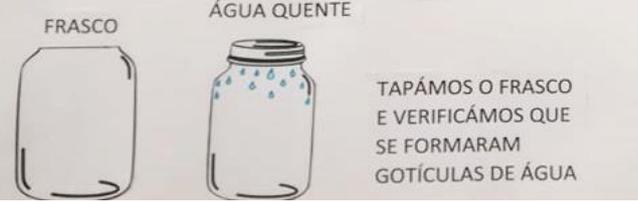
Panela.

Inicialmente, deve-se perguntar às crianças por que razão chove. Antes de realizarem a atividade experimental. O educador explica às crianças que vão simular a precipitação. Para isso vão utilizar o gelo anteriormente formado, água, um frasco, prata, uma panela e uma placa elétrica. O educador pede às crianças para colocarem água na panela e a panela em cima da placa elétrica. O educador deverá então ligar a placa elétrica, avisar as crianças que não deverão tocar na panela, nem na placa e pedir-lhes que se afastem, fazendo uma roda à volta da mesa. Assim que a água estiver a ferver, o educador deverá colocar a água no frasco e pedir às crianças que coloquem um pedaço de prata por cima do frasco e as pedras de gelo por cima da prata. O educador deverá então explicar que,

devido ao calor provocado pela água quente colocada no frasco, as pedras de gelo começarão a derreter e darão início à precipitação.



# SOU CIENTISTA...



O QUE ACONTECEU COM A ÁGUA QUANDO E COMO ELA SE COMPORTOU NO CONGELADOR?

JOÃO – Fica lá dentro  
 AFONSO Esteves – Estorina  
 LEONOR – Transforma-se em gelo  
 CAMILA – Fica muito fria  
 CAMILA – Vai ficar gelto  
 CLARA – Vai ficar fria  
 TOMÁS Vilela – Vai ficar fria  
 DUARTE – Vai ficar com gelo  
 DINIS – Vai ficar com gelo  
 DANIL – Congela  
 TOMÁS Martins – Com gelo  
 VASCO – Com gelo

O que sentem ao tocar no gelo?

Experiência com gelo

AFONSO Esteves – Está frio  
 AFONSO Costa – Está congelada  
 JOÃO Miguel – Está fria e está em gelo  
 VASCO – Ficamos com as mãos geladas  
 LEONOR – Está frio  
 CLARA – Está fria  
 CAROLINA – Está frio e estou molhada  
 DANIL – É frio e gelada  
 CAMILA Está gelada  
 DINIS – Está fresco  
 TOMÁS – O gelo é frio

30 de janeiro de 2019

## O que sentem ao tocar no gelo?

Experiência com gelo

- AFONSO Esteves – Está frio
- AFONSO Costa – Está congelada
- JOÃO Miguel – Está fria e está em gelo
- VASCO – Ficamos com as mãos geladas
- LEONOR – Está frio
- CLARA – Está fria
- CAROLINA – Está frio e estou molhada
- DANIL – É frio e gelada
- CAMILA Está gelada
- DINIS – Está fresco
- TOMÁS – O gelo é frio



**Apêndice 4**– Planificação adaptada de atividades realizadas no 1.ºCEB, no 1.º ano





## PLANO DE AULA PES

**Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda**

<b>Prof. Orientador:</b> Florbela Rodrigues; Urbana Bolota		<b>Prof./Educador Cooperante:</b> Isabel Leitão		
<b>Aluno:</b> Adriana da Silva Alves		<b>Local de Estágio:</b> Escola Básica do Bonfim		
<b>Nível de Ensino:</b> 1.º Ciclo do Ensino Básico		<b>Turma/Grupo:</b> 1ºano		
Área/Tema	Objetivos	Conteúdos	Recursos	Avaliação
<b>Português</b> <b>Domínio:</b> - Iniciação à Educação Literária.	Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular e propostos pelo PNL (Plano Nacional de Leitura); Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos.	“A Ovelhinha Preta” de Elizabeth Shaw	Livro; Fantocheiro; Fantoches.	Avaliação Direta e Indireta.

### Processos de Operacionalização

Já no período da tarde, é realizado um teatro de fantoches, com o apoio da minha colega, pois a história além de ter muitas personagens tivemos acesso ao fantocheiro com paisagens giratórias. A obra a estudar é “A Ovelhinha Preta” de Elizabeth Shaw, proposta pelo Plano Nacional de Leitura (PNL). Após a dramatização, as crianças são questionadas sobre as personagens, os cenários e os acontecimentos que ocorrem ao longo da dramatização, e de seguida podem manusear e explorar as personagens e os diferentes cenários.

<p><b>Matemática</b></p> <p><b>Domínio:</b></p> <p>- Números e Operações</p>	<p>Desenvolver o raciocínio e cálculo mental;</p> <p>Saber de memória a sequência dos nomes dos números naturais;</p> <p>Contar até trinta;</p> <p>Efetuar contagens progressivas e regressivas envolvendo números até trinta.</p>	<p>Introdução dos números até 30</p>	<p>Quadro;</p> <p>Folhas quadriculadas;</p> <p>Ábaco.</p>	<p>Avaliação Direta e Indireta.</p>
--	--	--------------------------------------	---	-------------------------------------

### Processos de Operacionalização

No domínio da matemática, para motivar as crianças para a aprendizagem de novos números, criei previamente um ábaco para que todos o possam explorar e utilizar. Quando se inicia a aula é apresentado o material e qual a sua função, desta forma define-se qual a cor das peças correspondentes à classe das unidades e conseqüentemente à classe das dezenas, para que não ocorram confusões. De seguida é dada a cada aluno uma folha para procederem à transcrição do que irá ser representado quer no ábaco quer no quadro, com o intuito de seguirem a rotina dos outros números aprendidos. As crianças representam primeiramente no ábaco alguns algarismos já conhecidos e só posteriormente se inicia a contagem do número 20 ao 30. Logo é pedido que à medida que vão aprendendo os novos números que os representem no ábaco e que façam um na folha de papel, bem como a sua decomposição e a escrita por extenso. Para finalizar de forma a treinarem o raciocínio, as crianças são colocadas à prova e enquanto uma criança representa um número no ábaco, outra tem de saber qual é, em aulas futuras o ábaco pode ser utilizado para a resolução de problemas e contagens.

<b>Estudo do Meio</b> <b>Bloco 3 -</b> <b>À descoberta do ambiente natural.</b>	Criar animais e cultivar plantas na sala de aula ou no recinto da escola; Reconhecer alguns cuidados a ter com as plantas e os animais; Reconhecer manifestações da vida vegetal e animal (observar plantas e animais em diferentes fases da sua vida).	Germinação	Sementes de feijões e grãos; Copos; Algodão; Água; Película; Cartaz.	Avaliação Direta e Indireta.
---	---	------------	---	------------------------------

### Processos de Operacionalização

De seguida ocorre um diálogo, onde as crianças falam sobre como os pais reagiram às prendas oferecidas, e são questionadas sobre o que poderão fazer com as sementes, para assim promover a motivação continuada para começarem o estudo e a experiência da germinação. Antes de iniciar esta, são referidos os cuidados que se devem ter tanto com os animais como com as plantas, e quais as condições necessárias para criar um ser vegetal. Para a experiência é apresentado um cartaz, com as variantes em que se vai fazer a germinação. Estas variantes são os tipos de sementes (feijão manteiga, feijão frade e grão) com luz/ água/ ar, sem ar, sem luz, sem água, na sombra e no frio. Para isso, a turma foi dividida em grupos de quatro elementos, sendo cada grupo responsável por uma variante, contudo como sobram duas experiências fico eu responsável por estas (na sombra e sem ar). A experiência sem ar, é feita retirando todo o ar com película aderente e assim fica, a do frio irá para o frigorífico e as restantes terão de ser colocadas em sítios que coincidam com a variante. Nesta experiência as crianças terão de, ao longo dos dias, cuidar e regar, à exceção da sem ar e sem água. Tendo como objetivo que as crianças percebam quais irão germinar e em que condições. Com a realização da experiência feita, é preenchido o cartaz com os respetivos grupos nas indicações já concretizadas por mim. Posteriormente é entregue a cada grupo um pequeno retângulo onde têm de fazer o registo gráfico da sua, para poderem colar. Este registo será feito de forma contínua e com o apoio da professora e da minha colega, nas suas regências.

<b>Expressão e Educação Físico-motora</b> <b>Bloco 4 - Jogos.</b>	Praticar jogos infantis; Cumprir as regras; Selecionar e realizar com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos.	Jogos Tradicionais	Colheres; Batatas; Lenço.	Avaliação Direta Avaliação Indireta
--	--	--------------------	---------------------------------	--

### Processos de Operacionalização

Com a apresentação dos materiais anteriores, mostro às crianças uma batata, onde estas respondem às suas características como fizeram com o exercício anterior, contudo esta irá servir para a realização de um jogo tradicional, havendo interdisciplinaridade e aumentando o conhecimento das crianças. O primeiro jogo a realizarem como referido anteriormente é a corrida da batata na colher e a turma é dividida em 4 grupos, tendo cada um 6 elementos. Este jogo pode ser repetido, pois há sempre uma equipa vencedora. O jogo tradicional seguinte é o jogo do lenço e a turma também é dividida, mas em 2 equipas, cada elemento tem um número do 1 ao 12, e à medida que eu chamo um número e digo uma forma de se deslocarem, os membros com esse número têm de tentar apanhar o lenço e dirigirem-se até à sua equipa e ganham um ponto caso consigam ir até à equipa contrária ganham dois pontos. Caso o colega da equipa contrária lhe toque, é ele que recebe um ponto.

Antes de serem iniciados os jogos a turma deve dispor-se em meia lua para ouvir a apresentação dos jogos e as respetivas regras, sendo avisados que caso estas não sejam cumpridas ou perdem pontos ou são eliminados e só puderam participar na atividade seguinte.

<p><b>Expressão e Educação Plástica</b> <b>Bloco 3 —</b> Exploração de técnicas diversas de expressão</p>	<p>Utilizar diferentes técnicas para pintar e decorar; Proporcionar momentos em grupo e de partilha; Desenvolver o sentido estético; Promover a criatividade e imaginação.</p>	<p>Técnicas de pintura</p>	<p>Cartolinas; Guaches; Diversos materiais de uso corrente.</p>	<p>Avaliação Direta Avaliação Indireta</p>
---	--	----------------------------	---	--

### **Processos de Operacionalização**

Aproveitando o facto de agora os alunos estarem em grupos de quatro elementos, havendo assim seis grupos, é dado a cada um uma cartolina com sete formas geométricas (Tangram) que com os colegas têm de preencher/decorar toda a cartolina utilizando diferentes técnicas de pintura com Guaches, como carimbagem com batata, plástico de bolhas e rolhas de cortiça, pontilhismo com cotonetes, sopro através de palhas, salpicos utilizando escovas de dentes e deslizar lançando berlindes. Contudo promovendo a motivação continuada as técnicas são sempre atribuídas por sorteio, mas todos realizam as diferentes técnicas.

No final, depois das pinturas a guache secarem os grupos devem tentar montar o Tangram e de seguida construir uma imagem, estas imagens foram observadas anteriormente, quando lhes foi contada uma história com o intuito de se iniciar a exploração ao material didático. Estas criações serão depois colocadas em exposição na sala de aula.

### **Sumário:**

**Português- Domínio: Iniciação à Educação Literária**

- “A Ovelhinha Preta”, dramatização.

**Matemática- Domínio: Números e Operações**

- Números até 30.

**Estudo do Meio- Bloco 3: À descoberta do ambiente natural**

- Germinação.

**Expressão e Educação Físico-Motora- Bloco 4: Jogos**

- Jogos tradicionais.

**Expressão e Educação Plástica- Bloco 3: Exploração de técnicas diversas de expressão**

- Decoração de Tangrams, utilizando diferentes técnicas.

## Apêndice 5– Registos biográficos do agregado familiar dos alunos

<i>Alunos</i>	Habilitações literárias		Profissão		Número de Irmãos	Agregado Familiar
	Mãe	Pai	Mãe	Pai		
<i>A</i>	9º ano	9º ano	Empregada de mesa	Agente Funerário	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>B</i>	Bacharelato	9º ano	Administrativa	Gestor de cliente	1	Pai, Mãe e Irmão, Primo
<i>C</i>	12º ano	9º ano	Empregada de Balcão	Motorista de longo prazo	0	Pai e Mãe
<i>D</i>	Licenciatura	Mestrado	Terapeuta da Fala	Médico	1	Pai, Mãe e Irmã
<i>E</i>	12º ano	9º ano	Operadora de loja	Desempregado	0	Mãe
<i>F</i>	Licenciatura	10º ano	Designer	Vendedor	0	Mãe e Padrasto
<i>G</i>	Licenciatura	6º ano	Assistente Administrativa	Construtor Civil	1	Pai, Mãe e Irmã
<i>H</i>	Licenciatura	Licenciatura	Educadora de Infância	Engenheiro Mecânico	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>I</i>	12º ano	12º ano	Assistente dentária	Operário Fabril	1	Pai, Mãe e Irmã
<i>J</i>	12º ano	12º ano	Rececionista	Operador de Qualidade	1	Mãe e Irmã
<i>K</i>	Licenciatura	Sem informação	Desempregada por doença	Faleceu	0	Mãe e Avó
<i>L</i>	Mestrado	12º ano	Professora	Empresário	0	Pai e Mãe
<i>M</i>	Licenciatura	Licenciatura	Enfermeira	Enfermeiro	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>N</i>	Licenciatura	Licenciatura	Bancária	Enfermeiro	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>O</i>	Licenciatura	Mestrado	Médica Dentista	Gestor Bancário	1	Pai, Mãe e Irmã
<i>P</i>	10º ano	9º ano	Desempregada	Mecânico	1	Mãe, Padrasto e Irmã
<i>Q</i>	9º ano	4º ano	Desempregada	Sem informação	2	Pai, Mãe e dois Irmãos
<i>R</i>	12º ano	6º ano	Desempregada	Construtor Civil	1	Pai, Mãe e Irmã
<i>S</i>	Licenciatura	Mestrado	Técnica de Cardiopneumologia	Enfermeiro	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>T</i>	12º ano	12º ano	Operadora de loja	Mecânico	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>U</i>	12º ano	12º ano	Esteticista	Motorista	1	Pai, Mãe e Irmão
<i>V</i>	Licenciatura	12º ano	Professora	GNR	0	Pai e Mãe
<i>X</i>	Licenciatura	Licenciatura	Empresária	Consultor empresarial	1	Mãe e Padrasto
<i>Y</i>	Sem informação	Sem informação	Sem informação	Sem informação	2	Pai, Mãe e dois Irmãos



## Apêndice 6– Registos dos alunos

<i>Alunos</i>	<b>Onde fica depois de sair da escola</b>	<b>Onde ou quem ajuda nos trabalhos de casa</b>	<b>Problemas ou dificuldades de saúde</b>	<b>Encarregados de Educação</b>
<i>A</i>	ATL	Pai, Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades de Linguagem	Pai
<i>B</i>	ATL	Mãe ou profissionais do ATL		Mãe
<i>C</i>	ATL ou avós	Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>D</i>	ATL ou Pais	Mãe ou profissionais do ATL		Mãe
<i>E</i>	ATL, Pais ou Avós	Mãe, Avó ou profissionais do ATL		Mãe
<i>F</i>	ATL	Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>G</i>	ATL	Profissionais do ATL		Mãe
<i>H</i>	Avós	Pai ou Mãe		Mãe
<i>I</i>	ATL	Pai, Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>J</i>	ATL	Profissionais do ATL		Mãe
<i>K</i>	ATL ou Avó	Mãe, Avó ou profissionais do ATL		Mãe
<i>L</i>	ATL	Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais e osteomielite	Mãe
<i>M</i>	Pais	Pai ou Mãe		Mãe
<i>N</i>	ATL	Pai, Mãe ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>O</i>	ATL	Pai, Mãe, Avó ou profissionais do ATL		Mãe
<i>P</i>	Pais ou Padrasto	Pai ou Mãe		Mãe
<i>Q</i>	Pais	Mãe	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>R</i>	Pais, Irmã ou Avós	Pai, Mãe, Irmã ou Avós	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>S</i>	ATL	Mãe ou Pai ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Pai
<i>T</i>	ATL	Pai, Mãe ou Irmão		Mãe
<i>U</i>	ATL ou Avós	Pai, Mãe, Avós ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais e Asma	Mãe
<i>V</i>	ATL	Pai, Mãe ou profissionais do ATL	Intolerâncias Alimentares	Mãe
<i>X</i>	ATL	Mãe, Padrasto ou profissionais do ATL	Dificuldades Visuais	Mãe
<i>Y</i>	ATL	Profissionais do ATL	Língua materna-Chinês	Pai



**Apêndice 7– Classificações obtidas pelos alunos nas disciplinas teóricas nos três períodos do ano letivo**



**1º ano****Alunos****1º Período****2º Período****3º Período**

	<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Est. do Meio</b>	<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Est. do Meio</b>	<b>Português</b>	<b>Matemática</b>	<b>Est. do Meio</b>
<i>A</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente
<i>B</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom
<i>C</i>	Insuficiente	Bom	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Bom	Suficiente
<i>D</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>E</i>	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
<i>F</i>	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Bom
<i>G</i>	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
<i>H</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom
<i>I</i>	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>J</i>	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente
<i>K</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>L</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>M</i>	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom
<i>N</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>O</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom
<i>P</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente
<i>Q</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente
<i>R</i>	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Suficiente
<i>S</i>	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>T</i>	Suficiente	Bom	Bom	Suficiente	Bom	Bom	Suficiente	Bom	Bom
<i>U</i>	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom
<i>V</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom
<i>X</i>	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Suficiente	Bom	Bom
<i>Y</i>	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente



## Apêndice 8– Classificações dos alunos no 3.º Período consoante o género, e média obtida

<i>Alunos</i>	<b>3º Período</b>				<b>Média</b>	<b>Género</b>
	Português	Matemática	Est. do Meio	Exp. Artística e Físico Motora		
<i>A</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Feminino
<i>B</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Feminino
<i>C</i>	Insuficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Masculino
<i>D</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Masculino
<i>E</i>	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Feminino
<i>F</i>	Suficiente	Suficiente	Bom	Suficiente	Suficiente	Feminino
<i>G</i>	Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Masculino
<i>H</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Masculino
<i>I</i>	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Masculino
<i>J</i>	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Feminino
<i>K</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Masculino
<i>L</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Feminino
<i>M</i>	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Feminino
<i>N</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Feminino
<i>O</i>	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Feminino
<i>P</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Feminino
<i>Q</i>	Insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Insuficiente	Feminino
<i>R</i>	Suficiente	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Feminino

<i>S</i>	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Masculino
<i>T</i>	Suficiente	Bom	Bom	Suficiente	Bom	Masculino
<i>U</i>	Bom	Bom	Bom	Suficiente	Bom	Masculino
<i>V</i>	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Masculino
<i>X</i>	Suficiente	Bom	Bom	Bom	Bom	Feminino
<i>Y</i>	Insuficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Suficiente	Masculino

## Apêndice 9– Tabelas das Classificações do 3º Período

### *Notas finais do 1º ano*

	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bom</b>	<b>Muito Bom</b>
<i>Português</i>	6	4	6	8
<i>Matemática</i>	4	3	10	7
<i>Estudo do Meio</i>	0	7	6	11
<i>E. Artística e F. Motora</i>	0	10	9	5

### *Notas finais do 1º ano do género Feminino*

	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bom</b>	<b>Muito Bom</b>
<i>Português</i>	4	3	2	4
<i>Matemática</i>	4	2	5	2
<i>Estudo do Meio</i>	0	5	3	5
<i>E. Artística e F. Motora</i>	0	6	5	2

### *Notas finais do 1º ano do género Masculino*

	<b>Insuficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bom</b>	<b>Muito Bom</b>
<i>Português</i>	2	1	4	4
<i>Matemática</i>	0	1	5	5
<i>Estudo do Meio</i>	0	2	3	6
<i>E. Artística e F. Motora</i>	0	4	4	3



## Apêndice 10– Adaptação da classificação de Saavedra, níveis socioeconómicos

*Adaptação da classificação de Saavedra, níveis socioeconómicos*

	Mãe	Pai	Nível socioeconómico do agregado
<i>A</i>	NSE2	NSE2	Médio
<i>B</i>	NSE4	NSE2	Médio
<i>C</i>	NSE2	NSE2	Médio
<i>D</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>E</i>	NSE2	NSE0	Médio
<i>F</i>	NSE4	NSE2	Médio
<i>G</i>	NSE4	NSE1	Médio
<i>H</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>I</i>	NSE3	NSE2	Médio
<i>J</i>	NSE3	NSE3	Médio
<i>K</i>	NSE0	----	Baixo
<i>L</i>	NSE4	NSE3	Alto
<i>M</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>N</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>O</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>P</i>	NSE0	NSE2	Baixo
<i>Q</i>	NSE0	NSE1	Baixo
<i>R</i>	NSE0	NSE1	Baixo
<i>S</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>T</i>	NSE2	NSE2	Médio
<i>U</i>	NSE3	NSE2	Médio
<i>V</i>	NSE4	NSE3	Alto
<i>X</i>	NSE4	NSE4	Alto
<i>Y</i>	----	----	----



## **Apêndice 11**– Média dos alunos, nas disciplinas teóricas consoante o nível socioeconómico do agregado familiar

*Média dos alunos, nas disciplinas teóricas consoante o nível socioeconómico*

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
<i>Baixo</i>	2	1	0	1
<i>Médio</i>	1	3	4	2
<i>Alto</i>	0	0	2	7