

---

## DESPACHO 112/SERE/SEEBS/93 112 - INVENTÁRIO DAS CONVICÇÕES DOS PROFESSORES (1)

**ANA MARIA MOURAZ \* e Outros\*\***

(1) Este trabalho incluiu-se no quadro de um projecto específico de Flexibilização Curricular que decorreu na Escola da Ribeira nos anos lectivos de 1997/98 e 98/99 e contou com a colaboração dos alunos do 4º ano da Licenciatura de Professores do 1º CEB da ESEV do ano lectivo de 1998/99.

\* Equip. a Professora Adjunta da ESEV

\*\* Alunos do 4º Ano da Licenciatura do 1º CEB da ESEV - Aldina Pereira Felício, Ana Bela Meneses, Ana Rita Costa, Cidália Ventura, Joana Chaves, Jorge Plácido, Maria , Fernanda Correia, Maria Inês Coelho, Paula Paiva, Rosária Ribeiro, Sandra Resende, Sílvia Sant'Ana, Tino Luís Fernandes

### SUMÁRIO

O Despacho Conjunto 112/SERE/SEEBS/93 de 17 de Junho determina que os alunos, no 1º ciclo do ensino básico, quando retidos, devem acompanhar o seu grupo / turma de referência. Saber o que pensam os professores do 1º CEB acerca dessa disposição legal, e como trabalham com a diversidade existente na sua sala de aula é o problema a que este estudo piloto pretendeu responder.

### INTRODUÇÃO

O Despacho Conjunto 112/SERE/SEEBS/93 de 17 de Junho determina que os alunos, no 1º ciclo do ensino básico, quando retidos, devem acompanhar o seu grupo / turma de referência. A justificação, que se supõe no texto legal para essa determinação reside no argumento da socialização, entendida como factor facilitador da aprendizagem. Outras reflexões sobre esta prática têm vindo a colocar a tónica da justificação no efeito oneroso da retenção na auto estima dos alunos. Com efeito, depois da publicação da LBSE e, sobretudo, da regulamentação do processo avaliativo pelo Desp. Normativo 98/A-92, introduziu-se no discurso oficial a ideia que o aluno que aprende tem um ritmo próprio que importa que vá sendo acompanhado e estimulado, mesmo que não se coadune muito bem com o ritmo do parceiro do lado. Daí que a retenção apareça como uma figura de excepção e a ela se recorra quando há atrasos significativos na aprendizagem. Mesmo assim, era necessário que à retenção não se associasse a

ideia da repetição do já aprendido. Por outro lado, tinha-se estabelecido como opção de fundo dos planos curriculares a promoção da auto estima dos alunos, objectivo que ficaria posto em causa se numa determinada altura da sua escolaridade básica, o aluno se visse incluído numa coorte de alunos mais pequenos e rotulado de repetente.

Não queremos neste trabalho tratar a questão do ponto de vista directo das aprendizagens ou da integração escolar dos alunos que frequentam este ciclo básico do ensino obrigatório. Queremos, isso sim, perspectivar o problema do ponto de vista dos professores, porque é nossa crença, partilhada de inúmeros estudos de investigação educacional, que as convicções dos professores determinam as suas práticas pedagógicas, mais do que as determinações legais.

Saber o que pensam os professores do 1º CEB acerca do disposto legal, já referido, e como trabalham com a diversidade existente na sua sala de aula é o problema a que esta investigação pretende responder.

São nossos objectivos:

- Averiguar a concordância ou a discordância dos docentes do 1º CEB relativamente às disposições do despacho 112/SERE/SEEBS, bem como as razões que sustentam essa posição.
- Averiguar como se processam em situações diversas, os modos de actuação dos docentes em relação aos alunos retidos.
- Identificar as variáveis que influenciam a integração desses alunos no grupo em que se encontram, segundo a opinião dos professores.

## **Metodologia**

### **Amostra e procedimento**

Porque o maior objectivo deste trabalho era saber o que pensam os professores do 1º CEB acerca do disposto legal já referido e, eventualmente, estabelecer algumas linhas de pesquisa futuras, mas também porque este era um trabalho para desenvolver no âmbito mais académico das actividades da cadeira de Gestão Curricular e Avaliação Pedagógica, o nosso procedimento é de tipo pré – experimental.

Restringimos, por isso, o nosso trabalho às Escolas da Cidade de Viseu e suas imediações, com excepção da Escola da Ribeira, onde estava a decorrer um Projecto de Flexibilização Curricular e onde esta questão já tinha sido debatida.

Apesar de termos tentado abranger todos os professores das escolas referidas, não foi possível obter a resposta de todos, como pode verificar-se no quadro seguinte.

amostra

	existentes	respondente	% da amostra
Abravezes	11	4	9%
Avenida	8	7	15%
Balsa	9	8	17%
Gumirães	5	4	9%
Jugueiros	5	3	7%
Massorim	8	5	11%
Mundão	6	3	7%
Paradinha	5	1	2%
Ranhados	7	2	4%
Repezes	6	4	9%
S. Miguel	12	5	11%
	<b>82</b>	<b>46</b>	<b>56%</b>

idade	<30	31-40	41-45	46-50	51-55	>56
Abravezes			1	2	1	
Avenida			2	2	2	1
Balsa		2	2	2	3	
Gumirães			1	1	2	
Jugueiros		1	1	1		
Massorim			1	3	1	
Mundão		1	1	1		
Paradinha			1			
Ranhados				1	1	
Repezes				1	2	1
S. Miguel		1	2	2		
	0	5	12	16	12	2
<b>% da amostra</b>	0%	11%	26%	35%	26%	4%

<b>tempo de serviço</b>	<10	de 10 -20	21-25	26-30	>31
Abravezes				3	1
Avenida			2	3	2
Balsa		1	4	2	2
Gumirães			1		3
Jugueiros		1	1	1	
Massorim			2	2	1
Mundão			3		
Paradinha			1		
Ranhados				2	
Repezes			0	2	2
S. Miguel	1		2	2	
	1	2	16	17	11
<b>% da amostra</b>	2%	4%	35%	37%	24%

Constatamos que a idade dos professores respondentes se situa maioritariamente entre os 41 e os 55 anos. Se cruzarmos este facto com o tempo de serviço podemos reparar que a maioria dos professores tem mais do que 21 anos de trabalho. Tal facto deve-se à situação de urbanidade das Escolas onde fizemos este estudo.

### **Instrumento**

Porque a variável que pretendíamos estudar eram as convicções e as práticas dos professores usámos como técnica de recolha de dados um questionário semi estruturado com perguntas fechadas e abertas. As primeiras serviam para caracterizar o professor quanto à sua situação, experiência profissional, experiência da situação em análise, etc. A maioria das perguntas era semi-aberta já que aliava a uma pergunta directa sobre a concordância ou o valor atribuídos pelo professor a uma determinada prática pedagógica, o pedido de justificação dessa posição, bloco que corporizava o 2º objectivo do questionário – avaliar a importância e as práticas da diferenciação . O questionário terminava com uma escala de tipo Lickert, que os respondentes tinham a possibilidade de completar, acerca da pertinência para a integração dos alunos na sala de aula de alguns factores já estudados pela literatura pedagógica. Avaliar a pertinência desses factores era o 3º objectivo.

O questionário foi construído a partir da definição dos objectivos da investigação, não tendo sido objecto de um estudo de validação empírica. Foi administrado aos professores das Escolas já referidas na amostra, tendo sido enviada, previamente, uma carta a cada Director de Escola a explicar os objectivos da investigação e a solicitar a colaboração. Os questionários foram administrados presencialmente, com excepção de alguns a quem, por falta de tempo dos inquiridos, foi dada a possibilidade do seu preenchimento em casa, tendo sido recolhidos dias mais tarde. Apesar do

esclarecimento e da disponibilidade manifesta da equipa que administrou o questionário, algumas pessoas não o quiseram preencher e algumas perguntas ficaram sem resposta. Outros queixaram-se de alguma malformação das perguntas.

## Resultados

**concordância com o despacho 112**

concorda	sim	não	depende
Abravezes		1	3
Avenida	1	1	5
Balsa		1	7
Gumirães			4
Jugueiros		2	1
Massorim		4	1
Mundão		3	
Paradinha			1
Ranhados		2	
Repezes			4
S. Miguel			5
	1	14	31
<b>% da amostra</b>	2%	30%	67%

Entre os 46 professores respondentes há apenas um que concorda sem reservas com o disposto legal do despacho 112, no que concerne à manutenção, na mesma turma, dos alunos retidos. 30% discordam da medida legal e a maioria acha que isso devia depender das situações.

**anos de experiência**

experiência	Não	Sim	1	2	3	4	5	nr vários
Abravezes	1	3		1	1	1		
Avenida	2	5		2	1	1		1
Balsa	3	6	1			2	2	
Gumirães	1	3		1	2			
Jugueiros		3		1	1			1
Massorim	3	2				1		1
Mundão	1	2		1			1	
Paradinha	1							
Ranhados		2					2	
Repezes		3				2	1	
S. Miguel	1	4				3		1
	13	33	1	6	5	10	6	4
<b>% da amostra</b>	28%	72%	3%	18%	15%	30%	18%	12%

Na resposta à questão que pretendia inventariar a experiência dos inquiridos quanto ao trabalho com turmas que incluíam alunos retidos. Concluímos que apenas 13 (28%) dos 46 professores não foram, ainda confrontados com essa situação.

Dos 72% que responderam sim, apenas 3% (um professor) tem uma experiência de, apenas, um ano, dos cinco da vigência do despacho (em vigor desde 1993).

Fazendo a ponte entre a experiência com os alunos retidos e a concordância com o despacho podemos concluir que os 67 %dos inquiridos que responderam a essa questão, têm experiência suficiente para que a sua opinião seja tida em conta, mesmo porque 37% dos respondentes têm entre 26- 30 anos de serviço.

<b>Vantagens</b>	<b>Nº</b>	
sem resposta	8	24%
não há vantagens	5	15%
socialização	7	21%
afectividade	6	18%
conhecimento da turma	5	15%
nº de alunos da turma	1	3%
melhor conhecimento do aluno e vice versa	10	30%
o aluno já conhece o professor e os seus métodos	3	9%
o grande grupo é estímulo	1	3%
há outras aprendizagens não académicas que o aluno faz com o grande grupo	1	3%
as crianças fazem parte do mesmo grupo etário	3	9%
se o aluno não estiver muito desfasado do resto da turma	1	3%
promove a auto estima	1	3%
	39	

Como pode verificar-se nas listas os 46 inquiridos somam, no seu conjunto, 39 respostas vantajosas e 54 que o não são. Ainda assim houve 8 não respostas nas vantagens e 5 professores que nesse espaço escreveram não há vantagens. Quanto à questão das desvantagens a taxa das não respostas cifrou-se em 2.

As vantagens encontradas organizam-se preferencialmente (75% das respostas) em torno da integração pessoal e social do aluno retido e dos benefícios pessoais que daí avêm para o mesmo. O melhor conhecimento mútuo dos diversos actores da aula e a eficácia do trabalho lectivo que permite, é outra das vantagens e que totaliza 54% das respostas.

<b>desvantagens</b>		
não responderam	2	6%
nº de alunos da turma	1	3%
heterogeneidade das aprendizagens	4	12%
menor estímulo para o aluno	3	9%
trabalho menos eficiente do professor	11	33%
níveis de maturidade muito diferentes	2	6%
maior discriminação	2	6%
desmotivação dos alunos quando não ocupados	15	45%
cria sentimentos de inferioridade, marginalização	11	33%
trabalho acrescido do professor	2	6%
prejudica o rendimento e disciplina da turma	3	9%
	54	

Quanto às desvantagens, elas distribuem-se pela (menor) eficácia do ensino aprendizagem, quer do ponto de vista dos alunos retidos quer do resto da turma – 21% das respostas; pela maior dificuldade e eficiência do trabalho do professor (39%); e ainda pelos efeitos perversos que parece trazer para os alunos retidos: marginalização e desmotivação.

<b>tipo de trabalho de diagnóstico</b>		
não responde	4	12%
não passou por esse tipo de trabalho	1	3%
observação de trabalhos realizados no ano anterior	1	3%
o mesmo que o grupo de origem	3	9%
exercícios de revisão	3	9%
testes ou fichas	20	61%
testes orais	1	3%
trabalho individualizado	4	12%
observação individualizada, centrada na actividade do aluno	1	3%
conhecer o processo do aluno	4	12%
diálogo com o antigo professor	1	3%
recolha de informação junto de outros interveniente, nomeadamente os pais	2	6%
jogos	1	3%
parte da estaca zero	1	3%

A questão colocada tinha como objectivo saber qual o tipo de trabalho de diagnóstico que o professor costuma fazer aos alunos retidos, que acompanharam o grupo de origem, quando o docente não os conhece de anos anteriores.

Não responderam à questão 12% dos inquiridos. Um professor disse nunca ter passado por este tipo de trabalho (retenção de alunos que acompanharam a turma de origem).

Os testes ou fichas são o género de instrumento de diagnóstico mais frequente, mais praticado pelos professores - 61% dos inquiridos assim o indicaram. 24% dos professores opta pelo trabalho individualizado e por conhecer o processo do alunos: cada um destes instrumentos foi apontado por

12% dos respondentes. Os exercícios de revisão são a técnica utilizada por 9% dos docentes. Para outros 9%, o trabalho de diagnóstico efectuado é o mesmo para todos os alunos. 12% dos professores recorrem a observações indirectas (trabalhos realizados pelo aluno nos anos anteriores) e feitas por outros (antigo professor e pais), para inventariarem as competências dos alunos em questão. Finalmente, um professor disse partir da "estaca zero", assumindo que o aluno domina as competências requeridas para o ano de escolaridade em que se encontra.

<b>disposição na sala</b>		
Não responde	2	6%
ao lado dos outros	8	24%
nas primeiras filas	5	15%
onde se sentem bem	3	9%
junto do professor	8	24%
depende das actividades: em grupos diferentes	2	6%
depende das actividades: em grupos cooperativos	2	6%
junto dos melhores alunos	1	3%
grupos homogéneos na frente	3	9%
em grupos	3	9%

Quanto à disposição na sala de aula podemos organizar as respostas em três grupos: os que fazem discriminação positiva; os que não querem diferenciar ostensivamente os alunos; os que organizam a sala segundo as exigências do trabalho lectivo. 49% dos professores parecem agir segundo a primeira interpretação; 36% parecem apostar na não diferenciação, enquanto 12% faz depender a disposição da sala do tipo de actividades que se planificaram.

Estes dados talvez se possam cruzar com os do quadro seguinte. Parece que quem faz duas planificações organiza de forma diferente a colocação de alunos na sala de aula, de modo a que o professor aceda aos alunos de forma facilitada em função do trabalho desenvolvido. Os professores que fazem apenas uma planificação (30) não escolhem nem determinam lugares específicos para os seus alunos, porque todos são destinatários para as mesmas actividades de aprendizagem.

<b>planificações</b>		
Faz uma	10	30%
Faz duas	21	64%



<b>Dia típico</b>		
Não responde	12	36%
É difícil descrever um dia típico	1	3%
só faz planos diferentes em Mat. E Port.	1	3%
Nas fichas é que faz diferenciação	4	12%
actividades lúdicas - muito material	1	3%
ensino individualizado - actividades diversificadas	6	18%
mesma actividade com graus diferentes - muito material	3	9%
actividades diferenciadas para cada ano e colectivas (p.ex.dramatizações)	2	6%
reparte o tempo igualmente	2	6%
dá mais apoio a quem tem mais dificuldades	2	6%
aulas normais e depois revisões para os mais atrasados	1	3%
nas áreas do programa em que os alunos retidos são melhores, trabalham todos juntos	1	3%

A 1ª nota prevalente que há a considerar acerca desta questão aberta é o elevado número de não respostas. É possível que tal tivesse acontecido porque o tipo da questão (de escrita, descritiva, mais ou menos livre) seja mais difícil que as questões directas ou de cafeteria que o questionário continha. Ou então a menor taxa de respostas fica a dever-se à dificuldade de descrever um dia típico (como escreveu um professor), seja porque não há rotinas nas actividades lectivas planeadas pelos professores respondentes, seja porque estes não têm consciência delas. O que resultou da análise categorial que fizemos aos textos das pessoas não é bem uma caracterização do algoritmo da aula, antes seleccionámos o que nos pareceu serem os traços fortes da metodologia usada pelos professores. Assinalamos as diferentes utilizações da diferenciação: formal, que ocorre nos planos e nas fichas de avaliação; de execução curricular que se subdivide pela gestão dos recursos – tempo e materiais, pela organização de actividades (lúdicas, por ex.) e pelas estratégias de recuperação usadas (modo de partilha do tempo do professor, recurso ao trabalho colectivo ou individual, etc.)

auto avaliação		
Não responde	8	24%
os alunos têm dificuldade em auto-avaliar-se	3	9%
deve ser guiada e incentivada pelo professor	1	3%
deve ser feita com sensibilidade e discrição	1	3%
dá pouco valor	3	9%
tem um papel importante nas alterações comportamentais	1	3%
é importante, constante e registada	1	3%
importante	14	42%
valoriza a auto estima	2	6%

Que importância atribui à auto –avaliação dos alunos ? Tal era a questão que colocámos aos professores inquiridos. As respostas podemos organizá-las em três grupos: um primeiro de não respostas (24% dos respondentes); um segundo que agrupa as respostas mais restritivas ou cépticas quanto ao valor da auto – avaliação (24%); e um grupo que totaliza 18 professores (54% da nossa amostra ) que valoriza

positivamente a auto avaliação, ainda que apenas três professores tenham justificado a sua importância.

formação de grupos homogéneos		
Não responde	8	24%
Não resultam tem as suas vantagens	3	9%
dá pouco valor	1	3%
impossível, não permite	4	12%
sim, para fazer ensino individualizado	6	18%
positivo	2	6%
é difícil haver grupos homogéneos	4	12%
depende do tipo de alunos	5	15%
	2	6%

A maioria dos professores respondentes não dá muita importância à formação dos grupos homogéneos, se aos 54% que adiantam justificações negativas acrescentarmos os 24% que não responderam a esta questão. Fazer ensino individualizado foi a única razão invocada (por 6% dos inquiridos) para justificar a criação de grupos homogéneos.

<b>formação de grupos de entre ajuda</b>		
Não responde	7	21%
Valoriza muito	12	36%
costuma dar bons resultados	11	33%
só utiliza de vez em quando para evitar que os alunos se acomodem à ajuda	2	6%
dá importância ao ego da criança pelo que tem cuidado na constituição dos grupos	1	3%
é importante porque a compreensão é facilitada se a explicação for feita pelo colega	1	3%
os melhores alunos são mais rápidos e gostam de ajudar	2	6%

78% dos professores inquiridos valoriza a constituição de grupos heterogéneos de entre-ajuda. Não houve nenhum professor que tivesse considerado que essa era uma metodologia desadequada, pese embora a tentação de os alunos se acomodarem à ajuda, risco invocado por 2 professores. Das razões aduzidas, para a utilização desta metodologia, salienta-se a eficácia e a satisfação dos alunos que ajudam e a facilidade com que aprendem os que são ajudados pelos pares.

## factores da integração

	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
classe social		1	12	18	2
depende das crianças					
As dificuldades são criadas pelos pais					
depende muito do trabalho inicial de integração					
os alunos ciganos faltam muito					
	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
traços de personalidade		2	27	2	2
se o professor aceita esses alunos, os colegas também os aceitarão					
	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
relação com o professor		27	3	2	1
Pedra base do sucesso					
	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
domínio da linguagem		15	11	1	6
dificulta-se a criança revela um fraco domínio					
	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
nº de alunos na turma( se for grande)			32		1
	facilita	dificulta	irrelevante	não responde	
convivência anterior entre os alunos		20	4	4	5
por vezes é benéfica numa mudança de ambiente					
quando existem grupos de elite é frequente haver marginalizações					

OUTROS	facilita	dificulta
relação família escola		5
ambiente familiar		1
recursos humanos e materiais que a escola tem		1
existência de psicólogo		1
falta de recursos materiais		2
comportamentos indisciplinados		1
alunos estrangeiros		1
conhecimentos precários por causa do sistema de avaliação		1
reflexões conjuntas - troca de saberes		1
deficiências		1
ritmo de trabalho e rendimento da turma		2
disposição na sala		1
legislação apropriada		2
trabalhos em grupo		2
trabalhos lúdicos e recreativos		1
relações prévias de vizinhança		1

Foi curioso verificar como os professores do 1º CEB responderam à questão: a par dos factores mais centrados na turma, que o instrumento utilizado referia, invocam factores tão variados como os recursos existentes, a legislação ou o ambiente familiar, como que a querer dizer que o fenómeno da integração escolar não se restringe à circunstância escolar, mas tem raízes sociais e organizacionais mais fundas. É, por isso, paradoxal que no item que se referia explicitamente à classe social, 54,5% dos

respondentes a tenham considerado irrelevante e apenas 33% dificultadora. Os traços da personalidade dos alunos são para 82% dos professores um dos factores que dificulta a integração. Foi dito por um dos respondentes, a propósito, que se o professor aceita esses alunos, os colegas também o farão. Parece-nos, daí, que os professores entenderam estes traços de personalidade como algumas características individuais, diferentes daquelas que a dita "boa educação" estipula, pois só assim poderão dificultar a integração.

A relação dos alunos com o professor é tida como a pedra basilar do sucesso e amplamente facilitadora de aprendizagens.

No que se refere ao domínio da linguagem e apesar das respostas se dividirem entre o carácter facilitador e de dificuldade, parece-nos que todos os inquiridos respondem no mesmo sentido – o domínio da linguagem facilita a integração; o seu fraco domínio dificulta- a.

O número exagerado de alunos é tido, quase unanimemente, como prejudicial à integração dos alunos.

A convivência anterior entre os alunos é facilitadora à integração escolar, na opinião dos respondentes e só dificultará se existirem grupos de elite que levam à cisão e à marginalização de algumas crianças.

### **Conclusão**

O esquema experimental utilizado não nos autoriza quaisquer generalizações. Ainda assim, o estudo vale a opinião dos professores respondentes.

Ao revisitarmos os nossos objectivos iniciais constatamos que os professores inquiridos não têm uma posição muito definida quanto à justeza e eficácia da determinação legal, porque a decisão mais justa não pode homogeneizar-se. Assim parece mais lógico e consonante com as mais recentes concepções de currículo, que tal decisão possa ser tomada localmente, face ao contexto muito específico de cada aluno retido.

Quanto ao segundo objectivo constatámos que as práticas curriculares da diversidade ainda não são tão vulgares e generalizadas como seria desejável, pois a diversidade é aqui entendida como sinónimo de atraso.

Finalmente redescobrimos que, do ponto de vista dos professores inquiridos, a origem sócio cultural dos alunos é o factor que mais pesa na sua integração em ambiente escolar. São as marcas dessa origem

que depois se manifestam no acesso e domínio da linguagem, no círculo de amigos /vizinhos, na ausência da relação escola – família.

O problema que emerge desta investigação é saber como praticar integração curricular a partir de uma cada vez mais presente e saudável diversidade.

### **Bibliografia**

BARROSO, João (1999) Da cultura da homogeneidade à cultura da diversidade: construção da autonomia e gestão do currículo in Escola Diversidade e currículo, Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação, pp.79-92.

CORTESÃO, Luísa (1998).- O arco íris na sala de aula ? Processos de organização de turmas: reflexões críticas. Lisboa : IIE.

ALONSO, Luísa et al (1994).- A Construção do Currículo na Escola – uma proposta de desenvolvimento curricular para o 1º ciclo. Porto: Porto Editora.

APPLE, Michael (1997).- Os Professores e o currículo – Abordagens Sociológicas. Lisboa:Educa.

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA (1986).- Lei de Bases do Sistema Educativo, lei 46/86 de 14 de Outubro de 1986.

BOAL, Maria Emília et al. (1996).- Para uma Pedagogia Diferenciada. Cadernos PEPT2000. 9.

CADIMA, Ana et al. ( 1997).- Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico: alguns itinerários. Lisboa : IIE.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1992) .-Modelo de Avaliação do Ensino Básico, Despacho normativo98/A/92 de 20 de Junho .

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1993) Despacho Conjunto 112/SERE/SEEBS/93 de 17 de Junho

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1998) .-Educação Integração e cidadania: documento orientador das políticas para o ensino básico. Lisboa: Editorial do M.E.

PACHECO, José Augusto (1996) (org.).- O impacto da Reforma Curricular no pensamento e na acção do professor- relatório de investigação. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.

ROLDÃO, Maria do Céu (1995).- O Director de Turma e a Gestão Curricular. Lisboa: IIE.

ZABALZA, Miguel A (1998).- Diversidade e Curriculum Escolar. in Escola Diversidade e currículo, Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação, pp.93-119

**Anexo - Questionário enviado aos Professores**

ESEV

Área de Ciências da Educação

(FLEXIBILIZAR O DESP CONJ. 112/SERE/SEEBS/93)

projecto de investigação – acção

Destina-se este questionário a inventariar o que pensam e como agem os professores do 1º ciclo, face ao disposto no desp. 112 /SERE/SEEBS/93. É nosso intuito saber, com mais certeza, quais são as decisões mais válidas neste domínio. O questionário é anónimo e só serve para o fim enunciado. Desde já, gostaríamos de agradecer a sua disponibilidade.

**Dados Pessoais:** Idade \_\_\_\_\_ Anos de Serviço \_\_\_\_\_

**Caracterização do espaço geográfico da Escola, em que lecciona actualmente :**

Aldeia › Vila › Cidade › Periferia da Cidade ›

Nº de professores: Com Turma atribuída: \_\_\_\_\_ Com funções de apoio \_\_\_\_\_

**1 –Concorda** com o normativo do desp.conj. 112/SERE/SEEBS/93, que determina que os alunos retidos devem continuar com o seu grupo de origem ?

Sim › Depende dos casos individuais. › Não ›

Refira duas vantagens

\_\_\_\_\_.

Refira duas desvantagens

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

**2 – Já passou pela experiência de ter na sua turma alunos retidos que acompanharam o grupo de origem ?**

Sim › Quantos anos lectivos \_\_\_\_\_

Não › (Se respondeu "**não**" termine aqui o preenchimento do questionário)

**3 – Que tipo de trabalho de diagnóstico costuma fazer aos alunos que encontra nessa situação, quando não os conhece de anos anteriores ?**

---

---

---

---

---

4 – Como dispõe, na sala de aula, os alunos retidos ?

---

---

---

---

5 – Como planifica as suas aulas ?

- A. Faz uma única planificação para toda a turma, prevendo níveis diferenciados de consecução dos objectivos. ›
- B. Faz duas planificações cobrindo conteúdos e actividades diferenciadas. ›

6 - Como desenvolve as actividades planeadas ? Por favor descreva um dia típico, evidenciando o modo como gere: o espaço; o tempo; os materiais e faz avaliação das aprendizagens.

---

---

---

---

---

---

---

7 – Que papel atribui, nessas circunstâncias (existência de alunos retidos), à:

A)auto avaliação –

---

---



---

---

B) formação de grupos homogéneos —

---

---

C) formação de grupos de entre ajuda - -

---

---

8 – Dentre os factores que listamos em seguida, diga quais, no seu entender, facilitam ou dificultam a integração desses alunos na turma. Se achar conveniente justifique as suas opções.

A) Classe social /grupo étnico do aluno: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

B) Traços da Personalidade (timidez; agressividade): Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

C) Relação estabelecida com o professor: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

D) Domínio da linguagem evidenciado pelo aluno: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

---

---

E) Nº de alunos na turma: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

F)Convivência anterior entre os alunos: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

---

G)Outros factores. Quais ?

1 \_\_\_\_\_: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

2 \_\_\_\_\_: Facilita › Dificulta › É irrelevante ›

---

Obrigada pela participação.

Ana Mouraz

**Alunos do Curso de Professores do 1º ciclo – 4º ano**