



“O que eu gosto é de jogar!” – Escutar as Crianças para Potenciar Aprendizagens: um estudo caso

Relatório de Estágio

Gonçalo Manuel Ribeiro Morais

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Marlene Barra, ISCE Douro

Professor Mestre Paulo Malojo, ISCE Douro

[Penafiel, junho 2025]

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

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS DO DOURO

AGRADECIMENTOS

Terminando o meu percurso, quero agradecer a todas as pessoas que mesmo inconscientemente me ajudaram a percorrer esta caminhada.

À minha mãe, pela sua paciência, por sempre se preocupar e me ouvir ao longo de todo o meu percurso, dando-me sempre os melhores conselhos e por me mostrar sempre um caminho a seguir.

Ao meu pai que sempre lutou para que nada faltasse, por ser uma referência enquanto Homem e por nunca me deixar desistir dos meus sonhos apoiando-me em todos os meus passos.

Aos meus amigos e família por me fazerem rir nos momentos de maior desespero, levando-me a nunca desistir.

Aos meus avós que iluminam cada vez mais o céu e me guiam em todos os meus passos, que me ajudaram a tornar na pessoa que sou hoje.

Aos professores, à D. Fátima, à D. Ana e à D. Lurdes que sempre foram um poço de aprendizagens e um ombro amigo com quem falar.

Em especial, quero agradecer à Professora Maria João de Cernadelo e à Professora Joana Silva do Centro de Estudos Crânius que sempre acreditaram em mim.

O meu sincero Obrigado!

RESUMO

Este relatório tem duas componentes. Num primeiro momento, são apresentadas reflexões sobre as Práticas de Ensino Supervisionadas, realizadas em contextos educativos distintos, nomeadamente Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Num segundo momento foi realizada a dimensão investigativa, ou seja, um estudo conduzido com uma turma do 3.º e 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB. Através de observações diretas, realização de *focus group* com as crianças e uma entrevista ao professor cooperante, procurou-se perceber quais são as estratégias, espaços, tempos e materiais que fomentam as preferências dos alunos relativamente às diferentes disciplinas

A importância deste trabalho está, sobretudo, na possibilidade de perceber as preferências dos alunos através das suas próprias vozes bem como as suas inquietações, os seus gostos e as estratégias pedagógicas que lhes despertam mais motivação. Acredito que aprofundar o meu conhecimento sobre os alunos, convidando-os na construção desse conhecimento é algo que me poderá orientar na minha prática enquanto professor cooperante. Os resultados obtidos revelaram que os alunos demonstram maior entusiasmo por disciplinas que promovem a sua participação ativa, a interação com os pares e a aproximação de conteúdos ao seu quotidiano. O estudo permitiu, também, refletir sobre a importância de (re)conhecer os interesses das crianças, tal como são os jogos, enquanto estratégia para promover aprendizagens mais significativas. Assim, o estudo empírico destaca a relevância de uma prática centrada nos alunos, capaz de integrar as suas preferências no planeamento das atividades desenvolvidas em aula. Em conclusão, esta experiência revelou-se fundamental para o meu crescimento profissional, reforçando a importância de escutar os alunos e de ajustar a prática docente às suas necessidades e motivações.

Palavras chave: Escutar as crianças; Disciplinas favoritas; Motivação, Estratégias pedagógicas

Abstract

This report consists of two main components. First, it presents reflections on the Supervised Teaching Practices carried out in different educational contexts, namely Nursery, Kindergarten, and the 1st Cycle of Basic Education. In the second part, an investigative dimension was developed—specifically, a study conducted with a class of 3rd and 4th-grade students from the 1st Cycle of Basic Education. Through direct observations, focus groups with the children, and an interview with the teacher, the study aimed to understand which strategies, spaces, time structures, and materials influence students' preferences regarding different school subjects.

The significance of this work lies particularly in the opportunity to understand students' preferences through their own voices, as well as their concerns, interests, and the pedagogical strategies that most effectively stimulate their motivation. I believe that deepening my understanding of the students—by involving them in the construction of that knowledge—is something that can meaningfully guide my future teaching practice.

The results revealed that students show greater enthusiasm for subjects that promote active participation, peer interaction, and the connection of content to their everyday lives. The study also encouraged reflection on the importance of (re)acknowledging children's interests—such as games—as a strategy to foster more meaningful learning experiences.

Thus, the empirical study highlights the relevance of a student-centered approach, one that integrates their preferences into the planning of classroom activities. In conclusion, this experience proved to be essential for my professional development, reinforcing the importance of listening to students and adapting teaching practices to their needs and motivations

Keywords: Learning, Motivation, Strategies, Reflection.

“Aqueles que passam por nós não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.” Antoine de Saint-Exupery

Índice

Introdução.....	8
Parte I- Componente Reflexiva	10
Capítulo I - Os Contextos Educativos	11
1. Prática de Ensino Supervisionada	11
1.1 Caracterização da valência de Creche	11
1.2 Caracterização do grupo	13
1.3 Reflexão sobre PES I.....	13
2. Jardim de Infância e de 1.ºCiclo.....	15
2.1.1. Caracterização da valência de Jardim de Infância (PES II)	15
2.1.2 Caracterização do grupo	16
2.1.3 Reflexão sobre PES II	17
2.2.1 Caracterização da valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES III)-Sala do 2.º e 3.º ano..	20
2.2.2 Caracterização do grupo	21
2.2.3 Reflexão sobre PES III	23
2.3.1 Caracterização da valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES IV)-Sala do 1.º e 4.º ano..	26
2.3.2 Reflexão sobre PES IV	27
5. Reflexão Geral Sobre PES.....	29
Parte II- Componente Investigativa.....	36
Capítulo I - Revisão da literatura	33
1.1 Disciplinas Favoritas	35
2. Importância da Relação Professor-Aluno	36
2.1. O Papel do Professor na Motivação dos Alunos	37
3. O papel do jogo ou a Gamificação na Educação.....	38
Capítulo II – Enquadramento metodológico	39
2.1 Justificação da escolha metodológica.....	40
2.2 Enquadramento Paradigmático	41
2.3 Método de Estudo Caso.....	42
2.6. Participantes na investigação	45
2.7 Procedimentos.....	45
Capítulo III- Análise de dados	46
3.1 Análise de Dados.....	46
3. 2 <i>Focus Group</i>	50
3.3 Entrevista ao professor	56

3.4 Limitações do Estudo	57
Conclusões e Recomendações	58
Referências bibliográficas	64
Normativos legais:	71
Apêndice I- Guião da Entrevista ao professor	72
Apêndice II- Guião de Entrevista do <i>Focus Group</i>	73
Apêndice III- Consentimento Informado para os E.E.	74
Apêndice IV- Consentimento Informado para Alunos	76
Apêndice V- Entrevista ao professor.....	77
Apêndice VI- <i>Focus Group</i> com Turma do 3.º ano.....	80
Apêndice VII- <i>Focus Group</i> com Turma do 4.º ano.....	86

Índice de Figuras

Figura 1- Género das Crianças da Sala dos 1-2 anos.....	13
Figura 2- Idades das crianças da Sala 2	17
Figura 3- Ano de escolaridade frequentado pelos alunos da turma	22
Figura 4- Ano de escolaridade frequentado pelos alunos da turma	26
Figura 5 Carga horária Semanal das componentes do currículo	35
Figura 6- Respostas do Focus group.....	50
Figura 7- Disciplinas favoritas	52
Figura 8- Disciplinas menos favoritas	53
Figura 9- Respostas da entrevista ao professor	55

Siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

E.E.- Encarregado de Educação

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas

NE – Necessidades Especiais

PASEO- Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

STEM- Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática

Introdução

O presente relatório final de estágio realiza-se no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES), as quais fazem parte do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do ISCE DOURO – Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro. Este trabalho foi elaborado com vista à obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo o resultado crítico e reflexivo do percurso formativo desenvolvido ao longo desta grande caminhada.

O presente relatório encontra-se dividido em 2 partes:

Na primeira parte é apresentada a Dimensão Reflexiva, ou seja, são apresentadas as reflexões mais significativas sobre as observações, práticas e reflexões que tiveram lugar nos contextos educativos, onde tivemos a oportunidade de presenciar experiências transformadoras. Em cada um deles, seja na Creche, no Jardim de Infância ou no 1.º Ciclo do Ensino Básico encontrámos rostos curiosos, sorrisos sinceros e desafios que nos moldaram profundamente enquanto futuros educadores e professores. Cada interação deixou uma marca no nosso percurso e ajudou-nos a construir uma visão mais consciente e sensível da profissão que escolhemos. Nesta secção, damos a conhecer estes contextos, sublinhando os momentos, aprendizagens e vivências que mais nos marcaram e que continuarão a orientar o nosso caminho, bem como as respetivas reflexões retiradas de cada percurso.

Já a segunda parte é dedicada à Dimensão Investigativa, ou seja, é exposto o enquadramento conceptual e metodológico de um processo investigativo. Assim, iniciamos com um enquadramento teórico sobre o tema em estudo, seguindo com a explicitação da metodologia adotada, clarificando a problemática, os objetivos, o contexto em que a investigação teve lugar e os participantes envolvidos. São também apresentadas e justificadas as opções metodológicas, bem como as técnicas e os instrumentos de recolha de dados selecionados. Posteriormente, são expostos e analisados os dados obtidos, à luz das observações efetuadas, dos conceitos teóricos abordados, das palavras das crianças e da opinião do professor, culminando numa resposta à questão-problema que orientou o estudo.

Assim, relativamente à estrutura, a segunda parte deste Relatório Final de Estágio (RFE) organiza-se em três pontos. No primeiro ponto é apresentada a revisão da literatura

sobre o tema, iniciamos com uma exploração das disciplinas mais e menos favoritas dos alunos, fatores motivadores e causas do insucesso escola no Ensino Básico.

No segundo ponto, de natureza conceptual e metodológica, centramos a nossa atenção no percurso desenvolvido ao longo da investigação. Iniciamos com a contextualização da temática e dos objetivos, o enquadramento paradigmático, a justificação metodológica, a caracterização dos participantes envolvidos.

Já no terceiro ponto apresentamos a análise dos resultados obtidos ao longo do estudo. Com base nos dados recolhidos e nas opções metodológicas previamente delineadas e justificadas, procuramos analisar e compreender, de forma crítica as evidências emergentes da investigação. A interpretação dos resultados foi realizada à luz dos conceitos explorados, permitindo estabelecer pontes entre a teoria e a prática educativa, trazendo algumas reflexões e recomendações para os professores. Damos finalmente nota de algumas limitações que marcam este estudo, bem como são deixadas sugestões para futuros estudos.

Por fim, encerramos este trabalho com as considerações finais, onde procuramos dar resposta aos principais objetivos que orientaram todo o percurso investigativo, refletindo sobre os contributos que este estudo pode trazer para a qualidade das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento profissional, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I- Componente Reflexiva

Capítulo 1 - Os Contextos Educativos

1. Prática de Ensino Supervisionada

Este Relatório Final de Estágio (RFE) tem início com a apresentação dos quatro contextos de estágio frequentados, para a obtenção do grau de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Adotando uma perspetiva reflexiva, neste capítulo é descrito o percurso desenvolvido em cada uma das Práticas de Ensino Supervisionadas: nos contextos de Creche (PES I), Jardim de Infância (PES II) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES III e IV).

Esta primeira parte do relatório inicia-se com uma breve contextualização geográfica, referindo-se ao concelho de realização da primeira PES. Faz-se, então, a caracterização da instituição de acolhimento na valência de creche e do grupo de crianças que foi acompanhado, para, posteriormente, ser apresentado o Agrupamento de Escolas, dos três contextos seguintes de estágio: Pré-Escolar e 2.º ano e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Relativamente a cada uma destas valências educativas, é apresentado um ponto com reflexões e análises críticas, procurando destacar os principais contributos e aprendizagens resultantes das experiências vividas.

Esta primeira parte do relatório termina com uma reflexão global sobre a experiência vivida nos diferentes contextos de realização das Práticas de Ensino Supervisionadas.

1.1 Caracterização da valência de Creche

A creche onde estagiei é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), oficialmente reconhecida e registada, destinando-se ao apoio socioeducativo e prestação de serviços, para assim promover um apoio de ação social num verdadeiro espírito de solidariedade. A sua função principal é potenciar o desenvolvimento global e harmonioso das crianças, proporcionando um ambiente caloroso e rico em experiências sociais e culturais. A crescente criação de valências permitiu dar um novo fôlego à Instituição, constituindo-se hoje como umas das referências locais de assistência social, ao recriar de um modo novo, moderno e aberto à sociedade envolvente, o seu ideal plurissecular de ajuda aos mais necessitados. Na realidade trata-se de uma instituição social que pretende promover a pessoa humana dentro de um espírito de ajuda e solidariedade.

A sala do 1 ano é bastante luminosa e agradável, devido à grande janela que possui. Tem como fator muito importante a passagem direta para o parque exterior. A sala dos 2 anos é

muito agradável, luminosa e ampla. Possui duas grandes janelas o que permite, não só a passagem direta para o parque, mas também um constante contacto com o exterior. De referir que todos os espaços podem ajustar-se à criança com necessidades específicas, daí podermos afirmar que respeita os requisitos relativamente à qualidade das instalações

A sala dos 0 anos-3meses/bebés tem um espaço para brincadeira incluindo uma diversidade de brinquedos de estimulação sensorial. Integra uma área para muda de fraldas, acompanhada por um armário com prateleiras para produtos de higiene e uma divisão para a refeição. A Copa de leite é um espaço onde se preparam os leites, lanches e o empratamento dos almoços. Este espaço incorpora um fogão, lava-loiça, aquecedor de biberões, micro-ondas, cafeteira elétrica, varinha mágica e um frigorífico. A sala do 1 ano/bebés tem área de brincadeira e bancada para muda de fraldas, e uma das paredes tem um armário para produtos de higiene e um outro para material de desgaste. Uma parede envidraçada divide esta sala da área de refeições. O fraldário/wc das crianças da sala 2 anos é amplo e com bastante luminosidade. Está apetrechado com uma ampla bancada com colchoes para muda de fraldas, uma banheira com chuveiro, 3 sanitas adaptadas ao tamanho das crianças e outra para crianças com restrições motoras. Existem na parede cacifos individuais para os produtos de higiene. A sala dos 2 anos é muito agradável e com boa luz natural. Está dividida em diferentes áreas de atividades, apetrechadas com materiais que estão de acordo com os interesses e necessidades dos grupos que por lá vão passando.

Os espaços exteriores são igualmente espaços educativos e, como tal, devem merecer especial atenção por parte do educador, tal como o espaço interior, uma vez que podem proporcionar momentos educativos intencionais, tanto por parte das crianças como do adulto. Bartolini (2021) refere que é fundamental o concebimento de estratégias que visam o aumento do tempo livre das crianças, podendo esse tempo ser conduzido para o espaço exterior, considerando que os educadores devem ser incentivados a levar os alunos para esses espaços, passando alguma parte do seu tempo envolvidos por um ambiente saudável e capaz de desenvolver competências essenciais. Consideramos importante que os espaços exteriores sejam ricos em materiais tanto para crianças com idades de pré-escolar como para crianças de Creche. Recentemente, foi colocada uma cobertura parcial num dos parques que permite a sua utilização em dias de sol, bem como um piso apropriado, uma vez que em caso de queda amortece o choque.

1.2 Caracterização do grupo

A instituição reúne um grande número de crianças estando as salas sempre completas quanto ao número de crianças permitido. Estas estão distribuídas por 6 grupos de creche e 3 grupos de jardim-de-infância. Na generalidade, as crianças residem nas freguesias circundantes e o deslocamento para a escola é efetuado pelos próprios pais. As crianças que frequentam a instituição não apresentam uma grande heterogeneidade cultural, social, emocional e cognitiva. Na sua maioria apresentam um nível socioeconómico médio, e enquadram-se dentro dos padrões cognitivos e emocionais esperados para a idade. A turma na qual estava inserido era composta por 12 crianças, sendo 4 crianças do sexo masculino e 8 crianças do sexo feminino.

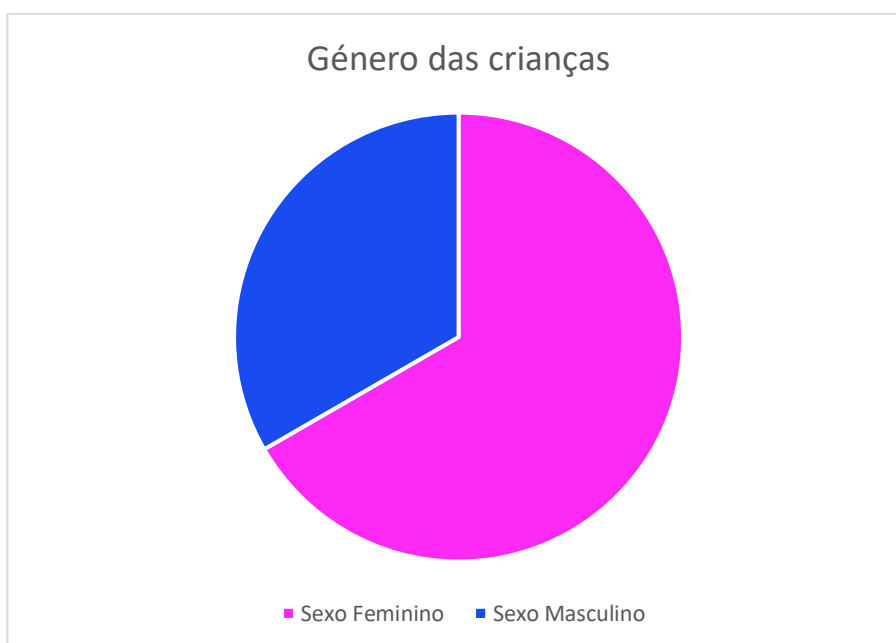


Figura 1- Género das Crianças da Sala dos 1-2 anos

1.3 Reflexão sobre PES I

Relativamente à diretora pedagógica da valência da creche, a forma doce e simpática com que nos recebeu tornou o diálogo mais fácil, acalmando todas as inquietações e incentivando a fazer perguntas sobre dilemas que surgirem no caminho, enquanto nos mostrava a instituição, bem como todo o pessoal docente e não docente. Quanto ao material necessário, apenas nos foi pedido que trouxéssemos calçado para ser utilizado exclusivamente na instituição, de modo a diminuir a propagação de bactérias, uma vez que todo o cuidado, em tempos de pós-pandemia de COVID-19, era ainda necessário, já que nesta fase de desenvolvimento, as crianças se locomovem frequentemente ao nível do chão

O que mais me marcou relativamente às crianças foi uma delas, sem me conhecer, ter pegado na minha mão e levou-me até à sala, começou a dizer para brincar com ela e chorou assim que me afastei. Ocorreu, assim, uma reação à qual não estava à espera e que me deixou, cada vez mais, com vontade de começar a trabalhar e a interagir com aquelas crianças. Este episódio, de alguma maneira, também aliviou algumas inquietações que tinha relativamente ao começo deste estágio devido ao facto de ser um contexto desconhecido, com crianças de tão pouca idade.

No primeiro dia de estágio contei com a ajuda de todos os profissionais presentes na instituição, sendo que tive oportunidade de falar e conhecer melhor uma das assistentes educacionais presentes na sala, que me orientou durante todo o dia. Juntamente com a educadora, senti que ambas procuraram que participasse na rotina, integrando-me desde a minha chegada na turma, pois encontrava-me um pouco “perdido”.

Considero a minha experiência de estágio na valência de creche como extremamente enriquecedora, pois consegui desenvolver boas relações com todas as educadoras e auxiliares presentes na creche, muito especialmente na sala onde me encontrava a estagiar. Este estágio motivou-me a cada dia, fazendo crescer em mim a vontade de continuar o meu percurso. É relevante salientar as opiniões dadas pela educadora relativamente ao sistema educativo, destacando a desvalorização contínua da profissão e a criação de currículos por pessoas que nunca lidaram com crianças, revelando-me que por vezes é desmotivador, mas salientando sempre a beleza de ser educador/professor, ao mesmo tempo que me deu conselhos para o futuro, os quais levarei muito em conta.

A forma ativa como a educadora interagia com o grupo de crianças era algo incentivador, no entanto, denotei alguma dificuldade na inclusão das minhas propostas, durante o meu estágio, já que a educadora planificava as atividades para todos os meses. Por este mesmo motivo, também não me foi possível realizar atividades em conjunto com a educadora.

Numa visita posterior à instituição, após terminado o estágio, foi-me suscitado um sentimento de alegria ao encontrar estas crianças de novo, entre muitos abraços e beijinhos. Assim, para finalizar, o único aspeto negativo que encontrei nesta profissão, definindo-se numa maneira unicamente portuguesa, traduz-se na palavra “saudade”: saudade daquelas crianças com as quais partilhei diversos momentos carinhosos, mas que a dada altura temos de deixar ir. A profundidade desta ligação tornou-se ainda mais evidente na dificuldade que

senti ao despedir-me no meu último dia. O aspeto mais relevante retirado deste estágio, a meu ver, foram conexões feitas com estas crianças que levarei para toda a minha vida. O facto de as crianças falarem de mim aos pais, virem ter comigo quando me viam na rua ou ficarem tristes ao saberem que eu já não estaria na instituição durante a tarde, uma vez que o meu estágio era apenas de manhã, fez-me perceber o quanto somos importantes para cada criança, mesmo quando nem sempre nos damos conta disso.

Considero este momento bastante importante na minha formação, pois foi o 1.º momento onde pude refletir sobre a importância de uma boa relação com a equipa pedagógica, e o grupo de crianças, transformando um ambiente rico em aprendizagens, leve e motivador.

2. Jardim de Infância e de 1.ºCiclo

A Escola Básica de 1.º CEB pertence ao concelho de Lousada, uma zona composta por uma comunidade de classe social média-baixa, sendo que são integradas na escola diferentes comunidades migratórias.

No andar superior da Instituição têm lugar as aulas do 1.ºciclo e no piso inferior as atividades do jardim de infância. Esta disposição permite que existam muitos momentos de relação e companheirismo entre os alunos mais velhos e mais novos, pois geralmente estão em contacto desde o ensino pré-escolar até ao 1.ºciclo, ao que acresce a possibilidade de brincarem e aproveitarem o intervalo juntos.

Sendo assim, a escola é composta por três salas de aula no piso superior, um polivalente interior, uma casa de banho e um espaço exterior amplo para o recreio dos alunos. No piso inferior, destinado aos grupos da pré-escola existem duas casas de banho, uma sala destinada aos professores, que por vezes também é designada para reuniões, duas salas de aula destinadas ao pré-escolar, um refeitório com cozinha e um espaço exterior com baloiços e brinquedos para as crianças. É importante também referir que a escola tem, em toda a sua volta, árvores e espaços verdes, plantados pelos professores/auxiliares, de forma a que a escola tenha um melhor aspeto visual e um ambiente mais agradável, possibilitando ao mesmo tempo as crianças estarem em contacto com a Natureza.

2.1.1. Caracterização da valência de Jardim de Infância (PES II)

Dentro da sala de Jardim de Infância, podemos observar as várias divisões dos espaços: área dos jogos, área da casinha, área das artes visuais e área da leitura. O educador

tem a responsabilidade de adequar os diversos momentos de aprendizagem de forma a promover o desenvolvimento integral das crianças. Para este efeito as OCEPE (2016) devem servir como orientação na construção de uma sala de atividades organizada nos diferentes espaços, materiais a serem utilizados e rotinas.

Dito isto, a sala de atividades está organizada a partir de várias áreas. Na área dos jogos, as crianças tinham à sua disposição vários jogos, como jogos de tabuleiro, puzzles e blocos lógicos, contribuindo para o desenvolvimento da motricidade fina do grupo ao mesmo tempo que para o desenvolvimento das suas competências sociais e pessoais. É importante ressaltar que, através da observação, se verificou que este era um dos espaços mais procurados pelas crianças.

Na área da casinha o grupo podia interagir com vários materiais que potencializam a brincadeira do “faz de conta”, o que contribui de forma significativa para o desenvolvimento do subdomínio da Área de expressão dramática (OCEPE, 2016).

Na área das artes visuais, esta era constituída por diversos materiais que contribuem para o desenvolvimento da criatividade das crianças, tais como lápis de cor, pincéis, marcadores, folhas de desenhos, colas tesouras, entre outros, permitindo à criança expressar-se de diversas formas (Porto, 2018).

Na área da leitura, as crianças tinham disponíveis vários livros para todas as idades, onde podiam estar em contacto com diversos textos e imagens, mas também em momentos de partilha com os seus pares, desenvolvendo várias competências a nível social, pessoal e de aquisição da linguagem (Magalhães, 2017).

2.1.2 Caracterização do grupo

Cada pessoa é diferente, com diferentes personalidades, diferentes traços e diferentes características e os grupos escolares não são diferentes dos demais, de forma que cada um é diferente de outro, seja pelas experiências vividas, culturas familiares ou gostos e preferências individuais.

Este grupo de crianças tem idades mistas, isto é, na sala de atividades existem crianças com 3 anos até aos 5 anos.

Como podemos ver na figura n.º 2, na turma existem 6 crianças com 5 anos, estando uma destas crianças referenciada e inserida no plano de Necessidades Específicas (NE), com

medidas adicionais, tal como é referido no Decreto-lei 54/2018 devido a esta criança sofrer de síndrome de Asperger e baixo QI. Outra das crianças presentes neste grupo está inserida também no plano de NE, uma vez que a sua motricidade fina não se encontra desenvolvida, em comparação com outras crianças.

No grupo existe apenas uma criança com 4 anos e 3 crianças com 3 anos. A turma é variada entre alunos do sexo masculino e feminino, sendo equilibrada neste aspeto, todos Encarregados de Educação residem relativamente perto da escola, onde que alguns deles beneficiam de transporte da junta de freguesia, uma vez que estão identificados enquanto famílias de nível socioeconómico médio/baixo. É importante destacar que todas as crianças demonstram atenção, afeto entre si, entreajudando-se muitas vezes, o que pode ser explicado pelo grande número de crianças mais velhas e mais novas, tal como se pode ver na figura 2, abaixo:



Figura 2- Idades das crianças da Sala 2

2.1.3 Reflexão sobre PES II

Antes do começo concreto do meu estágio na valência de Jardim de Infância, para a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), senti-me ansioso por voltar a ver as crianças que outrora tinham pertencido ao meu contexto de estágio de 2.ºano de licenciatura. No entanto, todo o meu nervosismo desapareceu quando vi todas aquelas crianças, já um pouco mais crescidas, abraçarem-me e a dizer que “tiveram saudades minhas”.

O primeiro contacto com a coordenadora daquela escola correu bastante bem, uma vez que ela sempre se mostrou interessada sobre a forma como estava a correr a minha vida académica. Após uma breve conversa, a coordenadora apresentou-me a educadora cooperante, que me iria guiar durante este percurso no contexto de pré-escolar.

Considero que todas as auxiliares, educadoras e professoras me acolheram da melhor forma, fazendo-me sentir como um membro já pertencente à escola, preocupando-se com o meu percurso académico e pessoal, fazendo-me perguntas sobre a minha vida particular, deixando-me mais confortável para tirar todas as dúvidas que possam surgir durante o estágio.

Quanto à educadora cooperante, um aspeto que considero importante, aquando da minha entrada na instituição, foi a forma como me elucidou sobre os principais desafios daquele grupo, rotinas estabelecidas e as formas sobre como lidar com uma criança com Síndrome de Asperger com comportamentos auto-lesivos.

Esta síndrome era para mim desconhecida, então, decidi por iniciativa própria ir pesquisar sobre este caso específico, percebendo quais são as melhores estratégias a adotar em momentos de crise com esta criança. Ao fazer esta pesquisa concluí que é essencial serem criadas rotinas estruturadas e ambientes tranquilos, onde o seu ritmo seja respeitando. O *feedback* positivo e o apoio nas interações sociais ajudam a desenvolver a autoconfiança, bem como uma comunicação clara, direcionando a criança para um caminho a seguir.

Quando entrei na sala de atividades todo o grupo reagiu com espanto, mas todas me cumprimentaram e receberam com um sorriso, o que me deu mais vontade para começar o meu estágio e trabalhar com todas estas crianças, vendo-as crescer.

O que mais me marcou relativamente às crianças foi a forma como todas se mostraram curiosas e interessadas em conhecer um pouco da minha vida pessoal. Perguntaram-me a idade e se ia ser outro educador da escola, respondendo-lhe prontamente que era estagiário, de uma instituição de ensino superior, esclarecendo, assim, o porquê de estar naquela sala. Todas as crianças se mostraram interessadas, no entanto, algo que me despertou a atenção foi uma das perguntas que foi “Então há professores que ensinam professores?”. Ouvir estes comentários, e percebendo estes interesses das crianças, deixava-me, cada vez mais, com vontade de construir conhecimento com estas crianças, aliviando a minha ansiedade quanto à realização do estágio nesta valência de Jardim de Infância.

Pude perceber, ao longo da primeira semana, algumas das rotinas do grupo, o qual começava o dia por cantar a canção dos “Bons-dias”, seguido do momento em que as próprias crianças colocavam as presenças, ou ausências, dos seus colegas num quadro disponível. Uma prática que me agradava particularmente, e enquanto educador a faria, uma vez que fomenta a aprendizagem significativa das crianças, tal como pode ler-se nas (OCEPE): “A interpretação de uma canção obriga a uma identificação e descrição de elementos musicais (audição), à reprodução de motivos e frases musicais (interpretação) e, simultaneamente, a escolhas de intencionalidades expressivas (criação)” (Silva et al., 2016, p.55).

No meu primeiro dia de estágio, a educadora apresentou ao grupo o livro “O Lobo que Queria Ter uma Namorada” de Orianne Lallemand, o que me fez refletir sobre a importância das histórias na idade de pré-escolar. Entendi que as histórias são uma ferramenta importantíssima no desenvolvimento do vocabulário, expressão oral e gosto pela leitura, uma vez que a partir da partilha de ideias entre o grupo, fomenta-se a aquisição de competências fundamentais para o futuro da criança. Tal como nos diz Silvia Sanches (2022):

O prazer vivenciado no momento da leitura, torna-se assim uma base para a criança estar motivada e se envolver com a linguagem escrita. Sendo crucial garantir às crianças momentos emocionantes e exploratórios, que elevam a sua capacidade de criação, imaginação, criatividade e curiosidade. (p.9)

A prática pedagógica é um elemento essencial na formação de professores, contribuindo para o crescimento profissional e pessoal, pois a vivência prática da profissão é, em si, uma forma de aprendizagem. Como afirma Formosinho (2001), "a componente curricular da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável" (p.50).

Ao observar e registar como esta educadora trabalhou com o seu grupo de crianças durante todos estes dias de estágio, adquiri aprendizagens importantes que levarei para o meu futuro enquanto professor. Segundo Trindade (2007), através da observação podemos aprender não só sobre o comportamento dos outros, mas também sobre o nosso próprio comportamento, levando a uma melhor compreensão do mundo ao nosso redor ao refletirmos sobre ele.

Considero, também, que as minhas principais aprendizagens surgiram das oportunidades que a educadora me proporcionou ao confiar-me o seu grupo de crianças, permitindo-me planear e realizar atividades. Ao longo de cada dia, procurei sempre *feedback* sobre os aspetos a serem melhorados, como se denotou nos resultados da minha avaliação intermédia, com o objetivo de melhorar as minhas competências enquanto educador.

No último dia de estágio, tive a oportunidade de conversar com a professora orientadora sobre o meu desempenho ao longo do estágio. Esta destacou diversos pontos positivos, como minha vontade de aprender, o vínculo de amizade criado com as crianças e a forma como consegui gerir o grupo. A educadora aconselhou-me a ir sempre em busca de melhorias na minha prática docente e a nunca deixar a vontade de aperfeiçoar as minhas estratégias enquanto educador. Esta postura vai ao encontro daquilo que nos diz António Nóvoa (1992):

Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (pag.16)

Considero esta experiência de estágio em Jardim de Infância extremamente enriquecedora, tendo desenvolvido boas relações com todas os elementos da equipa educativa. Este estágio motivou-me a seguir em frente no meu percurso, fazendo crescer ainda mais a minha vontade de continuar na área do ensino.

Para finalizar, devo realçar que o aspeto mais relevante deste estágio foram, sem dúvida, as conexões feitas com as crianças, conexões que levarei para toda a vida, sendo que saí deste contexto com uma certeza, levarei um bocadinho de cada criança dentro do meu coração, ao recordar com carinho todas as memórias e fotografias tiradas.

2.2.1 Caracterização da valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES III)-Sala do 2.º e 3.º ano

Na valência de 1.º Ciclo, no primeiro piso, a sala está disposta em U, com as crianças do 2.º ano formando a letra e os 3 alunos do 3.º ano no centro.

Os alunos encontram-se espalhados pela sala, normalmente com 1 cadeira de intervalo entre eles, com o intuito de diminuir a distração entre pares. Mas foi interessante notar que, muitas vezes, os estudantes de 3.º ano, quando têm algum tempo livre, levantam-se e auxiliam os mais novos nas suas tarefas, tal como foi por mim registado

Na sala de aula, há mesas e cadeiras em quantidade suficiente para todos os estudantes, sendo que algumas têm até uma carteira individual. O quadro é de uso para canetas, embora estas durem apenas uma semana, tendo de ser reabastecidas regularmente. Este fenómeno acontecia, uma vez que era uma das atividades favoritas das crianças, sendo que lhes era permitido fazer desenhos no quadro na ausência da professora no intervalo. Existe sempre um apagador junto ao quadro, bem como 1 projetor em cada sala, sendo utilizando o quadro como tela de projeção.

Alguns trabalhos realizados pelas crianças, como desenhos em épocas festivas, estão expostos dentro da sala. As informações sobre os conteúdos a abordar no mês ficam organizados ao lado da cadeira da professora, que está visível para todos os alunos e é apresentado através de um calendário simples, facilitando a compreensão das crianças. No entanto, é um documento dirigido apenas para o professor, onde as crianças não o podem modificar.

Na parte de trás da sala, há um armário que é trancado com cadeado, diariamente, ao final das aulas. Nesse armário é armazenado diverso material, como manuais, livros de fichas e testes, cadernos e dossiês individuais dos alunos da turma, para além de materiais como tesouras, colas, réguas, esquadros, transferidores e dicionários, tendo-se verificado que não são suficientes para todas as crianças. Na secretária da/o professor/a, há materiais como lápis de cor, carvão e cera, canetas e borrachas, disponíveis para alguma criança que, por alguma eventualidade, precise.

2.2.2 Caracterização do grupo

Nesta turma onde realizei o estágio da PES III, existem 11 estudantes inseridos no 2.º ano do 1.º Ciclo e 3 alunos inseridas no 3.º ano, nesta turma existem 2 crianças que estão a ser acompanhadas na psicoterapia, devido aos seus comportamentos durante as aulas, não tendo sido ainda feito qualquer diagnóstico. Um dos alunos de 2.º ano foi diagnosticado com hiperatividade, não afetando, contudo, a sua capacidade de aprendizagem e evita qualquer medida especial, conforme previsto no Decreto-Lei n.º 54/2018.

Todas as crianças são portuguesas, entre as quais várias crianças de etnia cigana, que se relacionam normalmente com os seus pares, brincando livremente nos intervalos e partilhando experiências. Os interesses e habilidades dos alunos variam, demonstrando alguns uma maior afinidade com atividades práticas e artísticas, enquanto outros se destacam

em áreas como leitura e resolução de problemas. No entanto, há também alunos com dificuldades de aprendizagem, e que requerem atenção especial, tal como já referi atrás.

Em termos de relações interpessoais, a turma apresenta uma convivência relativamente harmoniosa. A maioria dos alunos mantém boas relações uns com os outros e com a professora, embora existam pequenos grupos dentro da própria turma. O clima da turma é colaborativo em grande parte das atividades, mas também há momentos de competitividade, especialmente em desafios ou jogos lançados pela professora.

O desempenho escolar é variado, pois enquanto alguns alunos demonstram domínio dos conteúdos trabalhados e competências bem desenvolvidas em leitura e escrita, outros apresentam dificuldades significativas, tal como baixo nível de compreensão textual e pouca participação em sala de aula.

Por fim, as expectativas dos alunos em relação à escola também são heterogêneas. Muitos valorizam os estudos como uma oportunidade para aprender sobre tudo, enquanto outros encaram as atividades escolares de forma apática ou desmotivada. Estes diferentes níveis de entusiasmo refletem a importância de práticas que conectem os conteúdos aos interesses pessoais e ao contexto de vida dos alunos.

Considero que os pontos positivos desta turma são a harmonia e o companheirismo, proporcionando um ambiente saudável e de aprendizagens significativas ao longo dos dias.

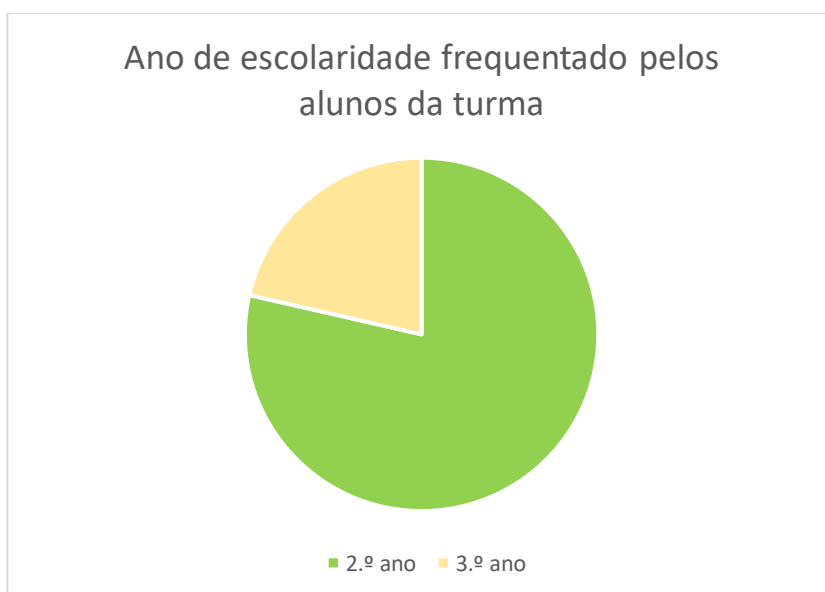


Figura 3- Ano de escolaridade frequentado pelos alunos da turma

2.2.3 Reflexão sobre PES III

Durante a primeira semana de estágio no contexto educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pude observar a forma como a turma está organizada, percebendo que a disposição da sala é feita com as mesas em “U” e algumas no centro. Assim sendo, a professora optou por colocar os alunos do 3.º ano no centro da sala e os restantes do 2.º ano ao redor. Com isto, pude perceber a grande preocupação da professora em tornar o espaço de aula um local envolvente, promovendo a organização, uma prática educativa positiva e um ambiente agradável para a aprendizagem, o que contribuí segundo Teixeira e Reis (2012) para uma aprendizagem significativa.

Quanto aos alunos, tive o cuidado de perceber quais eram as suas disciplinas favoritas, os seus gostos, as suas dificuldades, pois todos respondiam às questões levantadas geralmente respeitando a vez de quem tinha o braço no ar. De uma maneira geral, a disciplina que despertava mais entusiasmo nos alunos é a de Estudo do Meio, sendo apontado pela maioria como uma das suas disciplinas favoritas. No grupo-turma pude denotar a presença de duas crianças mais conversadoras e distraídas, mas onde os próprios pares incentivavam-nas a focarem-se nos assuntos que estavam a ser tratados pela professora/estagiário em sala de aula.

Foi nesta sala de estágio, que percebi que a professora tinha sempre em conta a opinião dos alunos sobre a disciplina a abordar, não seguindo uma sequência fixa de disciplinas a lecionar. Durante os dias, as abordagens dos conteúdos foram feitas com base no manual e exercícios nele presentes, com a respetiva correção individualmente e/ou em grupo e transmitindo sempre *feedback* no decorrer da aula. Foi-me também revelado pela professora que os estudantes tinham grande facilidade na disciplina de português iria procurar aproveitar a minha presença como estagiário para um acompanhamento mais individual e com maior frequência nas disciplinas de Matemática e Estudo do Meio.

Algo de muito positivo denotado também ao longo das aulas que observei, é a forma como a professora tem em conta os diferentes ritmos de cada criança. Segundo Oliveira “A criança aprende ao seu próprio ritmo, sendo influenciada pelo meio em que vive” (2022, (p.6), assim sendo é dada aos alunos a liberdade para avançar nas tarefas a seu ritmo, retirando as suas dúvidas e com isto promover a sua autonomia, sendo que todos deveriam terminar as tarefas durante o dia. Ou seja, cada aluno deve encontrar estratégias para continuar o seu trabalho de forma autónoma em sala de aula, caso termine as tarefas

propostas pela professora antes do tempo previsto. Esta estratégia vai ao encontro da ideia defendida por Venâncio (2015):

O professor necessita de se apropriar de um conjunto de estratégias que facilitem o absoluto desenvolvimento dos alunos. Um clima acolhedor, baseado no respeito, coerência e de afinidade, beneficia o professor, pois, estes aspetos, contribuem para o desenvolvimento emocional, fazendo com que os alunos se aceitem enquanto pessoas, aumentando, assim, a sua autoestima, ao mesmo tempo que desenvolve competências a nível das áreas dos saberes. (p. 13)

Nas aulas, os aspetos que os alunos apreciavam era o ritual de entrada, onde a professora escolhia a peça de roupa que gostava mais em cada criança, sendo este um momento adorado pelos estudantes. Ao realizar este tipo de atividades estamos a promover um aumento da autoestima nos alunos, de modo a que se sintam mais confiantes para enfrentar desafios, experimentar novos caminhos e ultrapassar obstáculos. Pude, então, perceber que relação estabelecida entre o professor e os alunos assume um papel fundamental no ambiente, funcionando como um elemento motivador da turma (Granja,2015). Quando esta relação é positiva, baseada no respeito, na empatia e na confiança, criando-se um clima propício à aprendizagem, o que contribui significativamente para o sucesso escolar, alinhando-se com as Aprendizagens Essenciais, na medida em que o aluno deve sentir-se capaz para ultrapassar obstáculos que lhe aparecem no caminho.

Outro do momento apreciado pelos alunos é a ida ao quadro, onde todos ficavam entusiasmados para mostrarem à turma como responderam a uma pergunta, promovendo assim, um momento de diálogo, com a professora a lançar questões em grande-grupo, promovendo uma melhor concentração na hora de fazerem os exercícios.

Uma experiência relevante, frequentemente observada nesta turma, é o comportamento dos estudantes ao finalizarem suas tarefas antes do tempo previsto, pois nesses momentos, os alunos deveriam levantar-se de forma ordeira, escolher um livro da estante e dedicarem-se à leitura até que a professora forneça novas orientações. Este momento revelou-se relevante pois foi possível observar como a partir de gestos e indicações simples podemos promover a autonomia numa turma.

Sentia-me plenamente integrado na escola, tanto pelos alunos como pelos professores. As crianças frequentemente procuravam-me para esclarecer dúvidas e perguntavam quanto tempo mais permaneceria ali com eles, sendo que a minha resposta era explicar-lhe sucintamente como era todo o processo para me tornar professor.

A ligação professor-aluno é profundamente evidente nesta turma, pois o longo do dia, é possível observar o afeto demonstrado pelas crianças ao abraçarem os adultos presentes na escola. Vale salientar que um gesto simples, como um abraço, pode ter um significado imensurável para as crianças.

O meu último dia de estágio foi um misto de emoções, pois por um lado sentia felicidade por saber que dei o meu melhor para o crescimento daquelas crianças; e por outro lado, sentia tristeza, pelo facto de saber que muito provavelmente já não reencontrarei aqueles alunos numa sala de aula.

Com o término deste estágio pude concluir que as aprendizagens mais relevantes decorreram das oportunidades proporcionadas pela professora, confiando-me a responsabilidade de planear e implementar atividades junto do grupo-turma. Esta prática permitiu-me desenvolver competências pedagógicas essenciais, sempre orientadas pelo *feedback* construtivo da professora, o que se refletiu positivamente na minha avaliação final e no meu progresso da minha formação.

A troca de ideias com a professora orientadora foi igualmente enriquecedora, destacando aspetos positivos do meu desempenho, tal como a criação de vínculos afetivos com as crianças, a capacidade de gerir o grupo e a minha vontade de aprender. Este incentivo motivou-me a continuar em busca do aperfeiçoamento das minhas estratégias pedagógicas.

Adicionalmente, a convivência e os conselhos das professoras e auxiliares foram fundamentais para ampliar a minha compreensão do sistema educativo e para fomentar a minha prática pedagógica. O ambiente proporcionado pela professora titular foi inspirador, permitindo-me implementar as atividades com motivação e confiança.

Por fim, considero que o aspeto mais marcante deste estágio foi a ligação construída com estes pequenos alunos, um vínculo que transcende a experiência pedagógica e carrega um valor emocional significativo. Ao concluir esta etapa, levo comigo as memórias e aprendizagens vividas, que servirão como alicerce para a minha formação contínua e para o exercício da profissão docente no futuro.

2.3.1 Caracterização da valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES IV)-Sala do 1.º e 4.º ano .

A turma em questão é composta por 13 alunos, sendo uma turma heterogénea. Destes 13 alunos, 8 são do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Como se pode observar na figura n.º 4, a turma integra 8 alunos do 4.º ano do 1.º Ciclo e 5 alunos do 1.º ano.

O desempenho escolar é bastante variado. Enquanto alguns alunos revelam um bom domínio dos conteúdos abordados, com competências bem desenvolvidas ao nível de “ler textos com entoação e ritmo adequados” e “Expressar opiniões e fundamentá-las.”, outros enfrentam maiores dificuldades, nomeadamente ao nível de “compreender e interpretar diferentes tipos de texto” e de “manifestar atitudes de participação e cooperação em contextos de comunicação oral”, conforme é referido nas Aprendizagens Essenciais. (2017)

Em termos de necessidades específicas, destaca-se a presença de um aluno que está a ser acompanhado em psicoterapia devido a comportamentos associados à hiperatividade, embora isso não interfira de forma significativa no seu processo de aprendizagem, conforme indicado no decreto de lei 54/2018. Além disso, existem três alunos sinalizados, os quais têm acompanhamento regular com a psicóloga da escola.

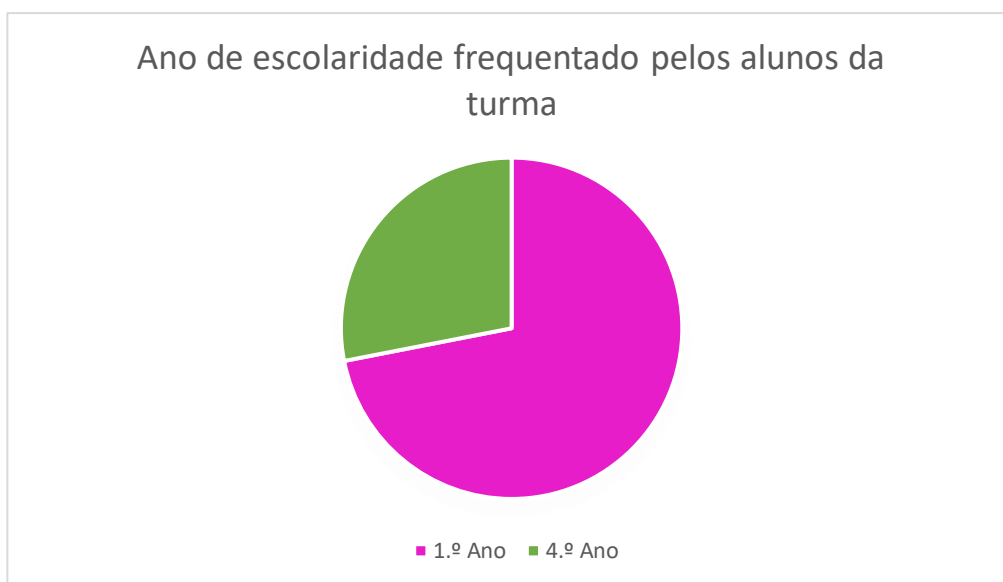


Figura 4- Ano de escolaridade frequentado pelos alunos da turma

2.3.2 Reflexão sobre PES IV

Durante a primeira semana de estágio no contexto educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tive a oportunidade de observar a organização da turma e a disposição da sala de aula. As mesas estavam organizadas em “U”, com algumas mesas posicionadas ao centro. O professor optou por colocar os alunos do 1.º ano no centro da sala, enquanto os do 4.º ano ficaram ao redor.

Esta disposição reflete a preocupação da docente em criar um ambiente envolvente, favorecendo a organização e promovendo uma prática educativa positiva. Dessa forma, assegura-se um espaço agradável para a aprendizagem, contribuindo, segundo Teixeira e Reis (2012), para uma aprendizagem significativa. A nosso ver, A organização do espaço em sala de aula, particularmente a configuração em “U”, desempenha um papel determinante no processo educativo do 1.º Ciclo, esta disposição favorece um maior contacto visual entre professor e alunos, permitindo também que estejam voltados para os seus próprios pares, o que impulsiona interações mais significativas.

Durante as primeiras semanas, procurei conhecer melhor os alunos, identificando as suas disciplinas favoritas, interesses e dificuldades. No geral, os alunos levantavam as suas dúvidas de forma ordeira, revelando um grande respeito pela opinião dos seus pares. Uma vez que a disciplina que despertava maior entusiasmo era a Matemática, apontada pela maioria como a sua preferida.

Um dos aspetos positivos que observei foi a atenção do professor aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Como defende Oliveira “a criança aprende ao seu próprio ritmo, sendo influenciada pelo meio em que vive.” (2022, p.6). Assim, foi-lhes dada liberdade para avançar nas tarefas ao seu próprio ritmo, esclarecer dúvidas e desenvolver autonomia, desde que concluam as atividades propostas ao longo do dia. Caso terminem antes do tempo previsto, devem encontrar estratégias para se manterem ocupados, como, por exemplo, ler um livro que trazem na mochila de forma a serem os próprios a escolher um livro do seu interesse e fora da sala de aula.

Um dos momentos mais marcantes da minha primeira semana de estágio foi o desfile de carnaval, onde desfilei com as crianças no centro da vila, vendo a alegria de todos os alunos num dia fora da sala de aula. Vale ressaltar o apoio dos pais, uma vez que ajudaram na construção dos disfarces e no seu respetivo transporte, provando que existe uma grande proximidade entre escola-família.

Com o decorrer deste estágio foi crescendo em mim a ideia de que diversificar as práticas pedagógicas é essencial para garantir uma aprendizagem mais significativa e envolvente para os alunos. Assim como Silva e Leite (2015) defendem:

é necessário que os professores sejam desafiados a experimentar e arriscar outras práticas, pedagogias ativas e dinâmicas que permitam uma efetiva inclusão de todos os alunos, através de uma intervenção centrada nos processos de aprendizagem dos alunos e não apenas em estratégias de transmissão e aplicação de conhecimentos. (p.60)

Vale ressaltar o dia do meu aniversário, tendo recebido vários abraços, desenhos e palavras carinhosas que me encheram o coração e fizeram-me perceber os laços afetivos que se estabelecem ao longo do tempo com o grupo de crianças. Para além de ser um momento de alegria, considero que foi também uma demonstração de confiança e carinho que se construiu durante o estágio entre professor-aluno. Esta experiência fez-me refletir sobre a importância de estar presente, de escutar e de criar momentos que valorizem cada criança como uma pessoa única.

Em suma, a última semana de estágio foi uma síntese perfeita daquilo que é ser professor: alguém que ensina, que aprende, que cuida, que orienta, mas também alguém que partilha, que celebra e que vive experiências inigualáveis com alunos.

Outro aspeto que me marcou foi a utilização de recursos digitais no processo de aprendizagem. Descobri o quanto estas ferramentas podem tornar as aulas mais dinâmicas, criativas e envolventes. Plataformas, jogos, vídeos e aplicações ajudaram os alunos a aprender de forma mais ativa e autónoma. Estas experiências vão ao encontro dos princípios definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) que incentiva cada aluno trabalhar competências como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração, criando um ambiente de aprendizagem mais rico e interessante, preparando cada criança para a vida fora das paredes da escola.

Relativamente à minha experiência no estágio, sinto que as aprendizagens mais significativas aconteceram nas atividades que pude dinamizar com o grupo. Planear, orientar e acompanhar os alunos foi essencial para ganhar confiança. O professor orientador teve também um papel muito importante neste processo, guiando-me sempre com conselhos valiosos, e um apoio inestimável que se refletiu de forma positiva na minha avaliação e no meu crescimento profissional.

As conversas com o professor foram também muito importantes, pois ajudaram-me a perceber melhor os meus pontos fortes, como a relação próxima que consegui estabelecer com as crianças, a forma como organizei e geri o grupo e a minha vontade constante de aprender mais. Este reconhecimento foi essencial para manter a minha motivação e reforçar a certeza de que é neste caminho que quero continuar, ou seja, formar-me educador/professor.

Vale ainda ressaltar o discurso emocionado da diretora da escola que me acolheu durante os vários períodos de estágio. Durante este diálogo emotivo a diretora revelou-me que apreciou todo o meu processo de formação, referindo-me os aspetos nos quais mais notou a minha evolução e que seria sempre bem-vindo naquela escola. Esta conversa revelou-se inspiradora e um exemplo de como o ambiente escolar vivido era extremamente agradável, o que recordarei com saudade e guardarei no fundo do meu ser.

Por fim, o que mais me tocou neste estágio foi, sem dúvida, o laço afetivo que criei com os alunos. O carinho, os sorrisos e a confiança que me transmitiram deram ainda mais sentido a esta experiência. Foram momentos simples, mas cheios de significado, que me emocionaram e deixaram a sua marca. Ao terminar esta etapa, levo comigo não só os conhecimentos adquiridos, mas também as memórias e os sentimentos vividos, que me acompanham com gratidão e reforçam o meu desejo de ser, um dia, um professor inspirador na vida dos meus futuros alunos.

5. Reflexão Geral Sobre PES

No decorrer do estágio, nos diferentes contextos educativos, ficou evidenciada uma evolução pessoal não só enquanto futuro professor, mas também enquanto pessoa. Desde os primeiros momentos, é notório o impacto que os primeiros contactos com os contextos tiveram em mim. Vale a pena destacar o nervosismo inicial perante os novos desafios, que me incentivaram a superar a minha zona de conforto, sendo posteriormente gradualmente substituído por sentimentos de acolhimento, entusiasmo e ligação emocional com todos os alunos e crianças, mas também com as equipas educativas.

Em cada etapa do estágio, procurei demonstrar uma observação atenta em todos os momentos, procurei escutar ativamente e integrar-me de forma progressiva nas rotinas dos diferentes contextos. Além disso, ao longo dos diversos contextos de estágio pretendi refletir de uma forma empenhada sobre as minhas práticas enquanto professor, procurando

constantemente *feedback* e aprendendo tanto com os exemplos das educadoras e professoras cooperantes como com as próprias crianças.

Vale a pena lembrar todos os professores que encontrei ao longo do meu percurso enquanto estagiário, os quais davam grande importância à opinião de cada aluno, mostrando também grande interesse nas atividades celebradas, tal como o dia do pijama, sendo sempre explicado o porquê da existência deste dia. Além dos conteúdos transversais à disciplina de Estudo do Meio podíamos ver nas salas dois corpos humanos, um masculino e outro feminino salientando as diferenças entre ambos, mas relevando como apesar das nossas diferenças somos todos seres humanos com os mesmos direitos e deveres – ideia que se alinha com a Estratégia Nacional de Cidadania, criada com o objetivo de “assegurar a preparação dos alunos para as múltiplas exigências da sociedade contemporânea.” (Monteiro et al., 2017, p.1).

Na creche, tive o primeiro contacto com um grupo muito jovem, num contexto em que a afetividade, o cuidado e a observação ganham um peso determinante. Aprendi nesta etapa a importância de acolher cada criança com empatia e responder às suas necessidades emocionais e físicas com sensibilidade. A relação próxima que desenvolvi com o grupo permitiu-me perceber o quanto a construção de um vínculo emocional é essencial para o seu bem-estar, desenvolvimento e criação de bom ambiente na sala de atividades. Além disto, observei como o trabalho colaborativo entre educadoras e auxiliares é crucial para garantir um ambiente seguro, acolhedor e estimulante.

Pude também perceber que as atividades que mais despertavam o interesse destas crianças eram aquelas ligadas às expressões visuais e artísticas, especialmente as que lhes permitiam explorar livremente com as mãos, como pintar com tintas.

No jardim de infância, dei conta da importância da realização de atividades com intencionalidade educativa, mas flexível, centradas nas crianças e nos seus interesses. Observei ainda mais a importância de o educador ter uma escuta ativa constantemente, a observar as brincadeiras espontâneas e a transformar esses momentos em oportunidades de aprendizagem. Fica em evidência neste estágio o papel fulcral do jogo e da expressão artística como meios de desenvolvimento das diversas competências da criança, bem como a importância de uma organização do espaço que promova a autonomia e a exploração (OCEPE, 2016). Destaco ainda algumas expressões utilizadas pelas crianças que demonstram a sua criatividade como “Tenho de regar a horta todos os dias e falar com as

plantas para elas crescerem” ou suportes que uma criança desenhou na folha de papel para colocarmos os furos exatamente naquele local. Estes tipos de interações devem ser valorizados através de um *feedback* positivo, como reforço para cada criança mostrar e partilhar o que pensa.

No contexto do 1.º ciclo do ensino básico, fui confrontado com novas exigências, nomeadamente a necessidade de uma planificação mais estruturada, da gestão do tempo e da avaliação das aprendizagens. Ao longo do estágio nesta valência a minha atenção centrou-se na importância de construir uma relação com a turma que envolva afeto, exigência e respeito mútuo. Procurei promover um acompanhamento mais individualizado e o estímulo do pensamento crítico, dando voz à turma para se expressar em todos os momentos, valorizando a sua opinião. Foi também neste contexto que percebi o peso do currículo e da avaliação formal. No entanto, também foi perceptível o quanto é essencial manter viva a motivação e o envolvimento das crianças no processo de aprendizagem. Através de atividades baseadas em jogos, foi possível perceber que as crianças, quando motivadas, demonstram maior atenção e envolvimento em todo o processo de aprendizagem. Para além disso, procurei desenvolver propostas que incentivassem a vivência da democracia na sala de aula, como, por exemplo, momentos iniciais em que eram apresentadas ideias diferentes, promovendo o confronto positivo de opiniões e incentivando o diálogo e a argumentação entre os alunos.

Ao longo dos estágios realizados nestes diversos contextos, desenvolvi competências fundamentais, como a observação crítica, a planificação intencional, a reflexão constante e a adaptação às realidades de cada grupo. Aprendi a aprender com as crianças que tenho diante de mim, o que exige escuta, sensibilidade e compromisso. A construção de relações positivas com as crianças, colegas, educadoras e professoras cooperantes foi uma das maiores aprendizagens deste percurso, levando no meu coração cada uma delas.

Parte II- Componente Investigativa

Capítulo 1 - Revisão da literatura

1. Disciplinas do currículo do 1.º CEB de acordo com as AE

Cada aluno é único, dito isto, é natural que cada um deles prefira algumas disciplinas ao invés de outras. Nos dias que correm, a escola que conhecemos encontra-se em mudança, uma transformação onde os interesses dos alunos também são levados em consideração, assim como os seus ritmos de aprendizagem, tal como é referido por Martins et al. (2017) “A Visão de aluno integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática.” (p. 15). Esta modificação só é possível com a dedicação do professor em conhecer e entender o seu grupo-turma, estando disposto a escutá-las para revelar-se, assim, a importância de conhecer algo tão simples, tal como é a sua disciplina favorita.

Sendo a minha futura profissão professor de 1.º. Ciclo, considero a disciplina que cada um mais gosta seja um ponto de partida para a criação de uma escola inclusiva, dando a todos os alunos a oportunidade de influenciar positivamente a criação do currículo de cada turma. Segundo Oliveira e Courela (2013) “Quando estão em causa inovações ao nível da sala de aula, de práticas pedagógicas, envolvendo o currículo e a avaliação dos alunos, o papel dos professores é fundamental.” (p.114).

No 1.º ciclo existem disciplinas denominadas de “obrigatórias” que permitem aos alunos desenvolver diversas competências, Martins et. al (2017) ajudam-nos a refletir, dizendo que na matemática são desenvolvidas competências como raciocínio lógico, a capacidade de resolução de problemas e o pensamento crítico. Assim, a Matemática contribui para a construção de competências essenciais a nível social, cognitiva e pessoal dos alunos. Além disso, promove a autonomia e pensamento crítico, preparando os alunos para participar de forma consciente, responsável e fundamentada na sociedade atual.

Em português são desenvolvidas competências que permitem ao aluno interpretar o mundo, expressar ideias com clareza e participar ativamente em contextos sociais, escolares e culturais. Dito isto, entendemos que a leitura, a escrita e o diálogo são instrumentos fundamentais para a construção de uma cidadania ativa, crítica e responsável.

Já na disciplina de Estudo do Meio, os alunos são incentivados a explorar temas relacionados com o ambiente, a cultura, a saúde, a cidadania e a vida em sociedade. Esta área curricular estimula nos alunos uma compreensão sobre a realidade à sua volta,

promovendo atitudes de responsabilidade, participação e respeito pelo outro e pelo meio que os rodeia. Deste modo, Estudo do Meio favorece a formação de alunos atentos, conscientes, preparados para agir de forma informada no seu quotidiano.

Nas expressões artísticas, através da música, da dança, do teatro e das artes visuais, os alunos têm oportunidade de explorar e expressar emoções, ideias e perceções sobre o mundo que os rodeia, desenvolvendo a sua criatividade, a imaginação e a capacidade de comunicação. Estas experiências favorecem a autonomia, o pensamento crítico, a cooperação e o respeito pela diversidade cultural.

No que toca à Educação Física, esta área curricular desenvolve competências fundamentais como a cooperação, o respeito pelas regras, a superação pessoal e o trabalho em equipa. Através da prática de atividades físicas, os alunos aprendem a lidar com o sucesso e o insucesso, a tomar decisões em contexto e a respeitarem o seu próprio corpo.

Vale a pena ressaltar que apesar de serem todas disciplinas obrigatórias os alunos desenvolvem diferentes aptidões e gostos por diferentes componentes, interessando-se mais por alguns conteúdos comparativamente a outros.

A carga horária das diferentes disciplinas encontra-se distribuída da seguinte maneira:

Fonte: Decreto-lei 55-2018 de 6 de julho

Componentes de currículo		Carga horária semanal (b)	
		(horas)	
		1.º e 2.º anos	3.º e 4.º anos
Português		7	7
Matemática		7	7
Estudo do Meio		3	3
Educação Artística (Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro, Dança e Música) (c)		5	5
Educação Física (c)			
Apoio ao Estudo (d)		3	1
Oferta Complementar (e)			
Inglês		--	2
Total (g)		25	25
Educação Moral e Religiosa (h)		1	1

Figura 5 - Carga horária Semanal das componentes do currículo

1.1 Disciplinas Favoritas

Segundo Silva (2016), através de um estudo realizado com uma turma de 1.º CEB, em Lisboa, a Matemática e o Estudo do meio estão entre as disciplinas favoritas dos alunos. De acordo com um outro estudo, realizado por Baptista (2019), na região do Algarve, denota-se também que as crianças não gostam tanto da disciplina de português, pois, aparentemente, as atividades realizadas em sala de aula não geram interesse por parte dos alunos.

O desinteresse e insucesso na disciplina de português, segundo Alves (2010), deve-se a vários fatores, tal como a falta de incentivo, falta de apoio familiar ou falta de leitura, tal como é apontado no seu trabalho:

(i) a falta de incentivo; (ii) a falta de conversa em família; (iii) o tempo dedicado em demasia à televisão, computador e playstation; (iv) a permissividade da família; (v) a falta do rigor dos horários do deitar e da principal refeição do dia, o pequeno-almoço; (vi) mas essencialmente a falta de leitura. A última causa referida é um grande bloqueio ao desenvolvimento, ao progresso e sucesso do aluno. (p.88)

Por outro lado, nesse mesmo estudo, a matemática evidencia-se como uma das disciplinas favoritas dos alunos, já que os mesmos se interessam e até realizam atividades

autonomamente, refletindo-se no desempenho escolar, com notas mais elevadas que as restantes, no entanto, os alunos demonstram maiores dificuldades “na realização de cálculos mentais e na soma e subtração com transporte; em geometria, na distinção e representação de retas, semirretas e segmentos de reta; e, na resolução de problemas, têm dificuldades na realização de problemas” (Bessa, 2015, p.29)

Quanto à área de Estudo do Meio, é apontado por um outro estudo que a mesma fomenta mais a curiosidade nos alunos, sendo esta uma disciplina que permite a descoberta do mundo que rodeia as crianças, dando-lhes liberdade para explorar e dar resposta às suas questões (Ferreira & Almeida, 2014).

Acreditamos que os temas abordados em sala de aula são motivos fulcrais para a preferência da disciplina de Estudo do Meio, uma vez que nesta disciplina podem ser trabalhados temas mais “atrativos e motivadores para as crianças.” (Silva, 2016, p.7).

2. Importância da Relação Professor-Aluno

A importância de uma boa relação emocional e afetiva do professor-aluno tem vindo a ganhar visibilidade, sendo possível criar em sala de aula um ambiente de partilha e reflexão, não só para os alunos, mas também para o professor – sobretudo ao nível do 1.º CEB, ou enquanto vigora a monodocência. Conhecer melhor a turma permite ao professor adotar estratégias que fomentam o ensino e a aprendizagem, ao mesmo tempo que são desenvolvidas relações afetivas, como empatia, respeito e aceitação de diferenças (Dias, 2013). Estas relações mostram-se como fundamentais para a aprendizagem das crianças, tendo as investigações em neurociências demonstrado que relações afetivas positivas com professores, contribuem para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças, promovendo um ambiente seguro que potencia a motivação, a atenção e, conseqüentemente, o sucesso escolar (Fonseca & Mourão, 2025).

Segundo Paulo Freire (1997) o professor deve estar sempre disponível para os alunos, seja a que nível for sendo que:

Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto do pássaro, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem para acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil. (p. 151 e 152)

Tal como refere Venâncio (2015) um bom professor é aquele que consegue adequar as estratégias aos alunos presentes na sua sala de aula, tendo em conta cada um deles, desenvolvendo um ensino estratégico personalizado, ao mesmo tempo que mantém uma relação afetuosa com o grupo-turma. Revelando-se um professor presente, não desprovido de sentimentos e capaz de ser visto pelos alunos como um confidente, capaz de transformar o ambiente de sala de aula num ambiente saudável, de partilha e de aprendizagem, assim como é referido pelo mesmo autor.

Nos dias que correm, as crianças são obrigadas a fazer tarefas sobre as quais não entendem o propósito, sentindo-se forçadas em vez de motivadas. A partir de um elemento motivador, o aluno pode ir em busca de mais conhecimento de uma forma mais interessada, procurando o conhecimento e descobrindo o seu próprio saber (Marinho & Silva, 2018).

Para Carvalho (2022), a motivação está diretamente relacionada ao sucesso escolar e à qualidade da aprendizagem. Ao promovermos o desenvolvimento social e emocional dos alunos estamos a estimular um ensino guiado pelo prazer e pela satisfação, o que, por sua vez, é benéfico para a construção de bons resultados escolares por parte das crianças.

Fatores como a vontade intrínseca e a autonomia são aspetos motivadores para as crianças, pelo que se torna necessário, criar um ambiente onde as crianças se sintam confortáveis com as aprendizagens que constroem autonomamente, em ritmos diferentes, e onde sejam reconhecidos os seus esforços em busca da aprendizagem. Sentirem-se realizados por terem alcançado os seus objetivos é um bom ponto de partida para o sucesso escolar de uma turma, bem como para o desenvolvimento de cidadãos capazes de ir em busca do seu próprio conhecimento . Segundo Magalhães (2015) é fundamental “criar nos alunos um sentimento de competência, para que estes se sintam capazes e seguros na realização de atividades e tarefas e saiam motivados no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem ao longo da sua vida.” (p.7). É ainda referido por Martins *et al.* (2017) que os alunos devem mobilizar:

valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável. (p.10)

2.1. O Papel do Professor na Motivação dos Alunos

Para a construção de uma aprendizagem-significativa é necessário que o professor conheça e adeque as suas estratégias ao grupo que tem perante si, uma vez que cada criança

é especial, tal como já tivemos oportunidade de referir ao longo das reflexões realizadas no âmbito das PES. Assim, um planeamento de atividades que tenham em conta os interesses, motivações e necessidades do grupo-turma é fulcral para a construção da aprendizagem. Desta forma, o papel do professor não é limitado a ser um simples transmissor de conhecimento, mas sim um motivador, facilitador e orientador do processo de trabalho, motivando o interesse dos alunos pelo que é feito e dito em sala de aula (Mahomed, 2018).

Um professor deve, então, procurar um equilíbrio entre tarefas exigentes e exequíveis, tendo em conta a sua turma promovendo progressos reais dentro da sua Zona de Desenvolvimento Próximo, assim como afirma Vygotsky (1978, citado por Fino, 2001). Ou seja, as tarefas devem ser exigentes o suficiente para as crianças se sentirem desafiadas e exequíveis o suficiente de forma a evitar a desmotivação e o sentimento de incapacidade. Segundo Luís Estanqueiro (2010), é necessário que o professor aprenda com os seus alunos a:

(...) dosear as dificuldades e o ritmo de trabalho, propondo objetivos concretos e tarefas estimulantes, que estejam ao alcance do aluno e, ao mesmo tempo, ponham à prova as suas capacidades. Cada aluno tem de ser desafiado a desenvolver gradualmente as suas potencialidades, a competir consigo mesmo, a dar o seu melhor, na conquista do sucesso. O importante não é ser melhor do que os outros, é ser o melhor possível. (p.16)

3. O papel do jogo ou a Gamificação na Educação

Segundo Costa (2022) O termo “gamificação”, derivado do inglês gamification, refere-se, no contexto educativo, a uma estratégia de aprendizagem que recorre a elementos típicos dos jogos para tornar o processo de ensino mais envolvente e motivador. Sendo assim, a gamificação é baseada na aplicação da mecânica, da estética e da lógica dos jogos, procura-se aumentar o envolvimento dos participantes com determinadas atividades (Kapp, 2012).

A gamificação consiste na inserção ou construção de jogos em contextos educativos, sendo o seu principal objetivo aumentar os índices de motivação e envolvimento nas aulas por parte dos alunos (Barbosa, 2023). Latourrette (2023) afirma que ao recorrermos a ferramentas como jogos durante as práticas pedagógicas estamos a promover o desenvolvimento de aprendizagens mais duradouras e prazerosas.

Dito isto, os jogos em sala de aula, ou a gamificação dos conteúdos, pode ser apresentada aos alunos através de jogos físicos ou digitais, oferecendo recompensas simbólicas e a oportunidade de ser experienciado o sentimento de superação ao ultrapassar os desafios propostos. Ao implementarmos este tipo de mecanismos estamos

simultaneamente a trabalhar os conteúdos curriculares de uma forma individualizada, uma vez que os jogos fornecem feedback imediato às respostas dos alunos (Pinto & Cardoso, 2019).

Destacam-se, assim, os benefícios da utilização dos jogos no contexto educativo, uma vez que estes podem ser instrumentos eficazes para criar experiências de aprendizagem mais significativas (Oliveira & Ribeiro, 2019). Os jogos contribuem para valorizar o papel ativo dos alunos, promovendo o seu envolvimento ativo e intrínseco. Além disso, a sua utilização tem demonstrado melhorias no comportamento e no empenho dos alunos em sala de aula, sendo também um recurso especialmente útil no trabalho com alunos com NE, como refere Nogueira (2015):

Para além da importância de uma educação, a experiência escolar ajuda as crianças com NEE a desenvolver a sua própria identidade, a fortalecer a sua autoestima e autoconfiança e estimula as relações sociais, assumindo neste plano a componente lúdica um papel preponderante e, podemos mesmo afirmar, crucial não numa perspetiva de ocupação de tempos livres ou meramente socializadora, mas antes com um carácter formativo significativo. (p.155)

Deste modo, a gamificação revela-se uma ferramenta promissora no contexto escolar. Contudo, a sua aplicação deve ser realizada de forma intencional e refletida, tendo sempre em consideração as características e necessidades do grupo. Esta abordagem permite transformar a sala de aula num espaço mais dinâmico e interativo, onde os interesses dos alunos são valorizados e os conteúdos são lecionados de forma mais centrada no aluno.

Capítulo II – Enquadramento metodológico

Neste capítulo, será explanada a metodologia seguida por este estudo. Em primeiro lugar, apresentaremos o objetivo geral; de seguida, procederemos à revisão da literatura, abordando temas como as disciplinas favoritas dos alunos, a importância da relação professor-aluno, o papel do professor na motivação e a gamificação na educação. Posteriormente, será desenvolvido o enquadramento metodológico, onde se justifica a escolha da metodologia, se apresenta o paradigma adotado, o método de estudo de caso, os participantes envolvidos e os procedimentos seguidos. Por fim, culminaremos com a análise dos dados recolhidos, através de instrumentos como o focus group e a entrevista ao professor, terminando com a identificação das limitações do estudo, bem como a apresentação das conclusões e recomendações que dele decorrem.

Objetivo Geral:

Identificar, por meio da escuta ativa das crianças, quais são as disciplinas mais valorizadas pelos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o propósito de potenciar a sua motivação e promover aprendizagens mais significativas.

Específicos:

1. Identificar os gostos e preferências dos alunos em relação às disciplinas lecionadas em sala de aula;
2. Analisar quais são os espaços, materiais e tempos (rotinas) que mais despertam o interesse nos alunos;
3. Compreender a perceção dos professores relativamente às disciplinas favoritas dos alunos;
4. Identificar e analisar as estratégias pedagógicas utilizadas na leção das disciplinas que as crianças mais e menos apreciam;

2.1 Justificação da escolha metodológica

Com a vontade de entender as preferências dos alunos em relação às disciplinas abordadas nas salas de aula do 1.º CEB, bem como identificar as estratégias e recursos educativos que despertam mais interesse nos alunos, foi realizado o presente estudo. O objetivo final será o de ajustar as práticas pedagógicas de forma a promover aprendizagens mais significativas junto do grupo turma e mais prazerosa e eficaz para os professores.

Além disto, pretendeu-se dar voz ativa às crianças, possibilitando que elas expressem os seus gostos e opiniões, algo que deve ser sempre valorizado na nossa prática enquanto professores, mas sobretudo porque é um direito da criança, consagrado no artigo 12.º da Convenção dos Direitos das Crianças (NU-CDC, 1989). Neste estudo foi também dada voz ao professor da turma de 1.º CEB, através da realização de uma entrevista, no intuito de compreender a sua perceção relativamente às disciplinas favoritas dos seus alunos, identificando pontos de confluência que nos permitam compreender se as suas práticas pedagógicas estão alinhadas com os interesses das crianças.

Para atingir estes objetivos optou-se pela utilização de duas técnicas principais de recolha de dados: i) - o *focus group* com as crianças, onde foi possível recolher as suas opiniões num ambiente de partilha, leve, que facilitou a expressão espontânea e autêntica das suas maneiras de ver a escola e as suas aprendizagens; ii)- a entrevista ao professor, durante a qual foi possível recolher dados sobre a sua perceção sobre esta temática, permitindo uma leitura

complementar e integrada sobre o processo de ensino e de aprendizagem. Para além destas técnicas de recolha de dados, é importante destacar a observação e o registo constante que o investigador realizou ao longo dos seus estágios, em todas as PES – Práticas de Ensino Supervisionada. Esta observação participante, direta e atenta, auxiliada pelo registo reflexivo necessário para a elaboração de cada Relatório final de estágio, cujos dados integram a primeira parte deste Relatório Final de Estágio, revelaram ser fundamentais, tanto para a escolha da temática a investigar, quanto para a opção metodológica, mas também para a análise e discussão final dos resultados deste estudo. Entende-se que, em conjunto, estas técnicas possibilitaram a recolha de dados mais ricos e multifacetados da realidade escolar, contribuindo para uma compreensão mais completa e fundamentada sobre aquilo que realmente motiva e envolve os alunos no contexto da sala de aula.

2.2 Enquadramento Paradigmático

A presente investigação enquadra-se no paradigma interpretativo/construtivista, uma vez que se centra na compreensão de experiências pessoais vividas pelos sujeitos – crianças e adultos. Vale a pena salientar que este paradigma parte de uma análise de dados subjetiva, onde o investigador é parte integrante do processo de construção do conhecimento (Vasconcelos & Manzi, 2017), pois a interação direta com os sujeitos e a interpretação do investigador são cruciais. Este paradigma utiliza uma abordagem epistemológica assente na premissa da realidade não ser algo fixo e objetivo, mas uma construção social/individual moldada pelas experiências individuais e coletivas vividas pelos sujeitos. Ou seja, é considerado que são as vivências de cada individuo que constroem o conhecimento, sendo necessário compreender o significado das suas perspetivas, como afirma Araújo et al. (2017).

Dito isto, ao adotar este paradigma é pretendido e necessário dar aos participantes voz para expressar os seus pontos de vista, analisando o que é dito e como são construídas as interpretações dos sujeitos, tendo em conta os dados recolhidos. Ou seja, com a finalidade de identificar as disciplinas favoritas dos alunos, bem como compreender as escolhas pedagógicas, estratégias, espaços, tempos e materiais que mais suscitam o interesse nos alunos, na perceção dos alunos e dos professores. A presente investigação recorre, assim, a uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, com o intuito de analisar e responder a um conjunto de questões centrais para esta temática (Amado, 2014). Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 49) “Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa.”, sendo especialmente adequadas para investigações que

procuram compreender fenómenos educativos a partir das experiências sociais (citados em Amado, 2014). Assim, neste estudo foi realizada uma entrevista semiestruturada a um professor do 1.º Ciclo, bem como grupos focais com as crianças, com vista a compreender e tomar em consideração as perceções de adultos e crianças (Bogdan & Biklen, 1994), participantes deste estudo. A realização de um estudo qualitativo de natureza exploratória, conforme refere Amado (2017), procura compreender um fenómeno no seu contexto natural, valorizando as interpretações e perspetivas dos sujeitos que dele fazem parte.

Para analisar em profundidade os dados obtidos nas entrevistas, bem como nos registos da observação participante, recorreu-se à análise de conteúdo, sendo assim designado “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” como refere Bardin (2008, p.42).

2.3 Método de Estudo Caso

A utilização do método de Estudo de Caso, segundo Bogdan e Biklen (1994), é comparável a “um funil” (p. 89), onde ao longo do processo investigativo, o investigador recolhe dados e simultaneamente toma decisões sobre os aspetos mais relevantes, o que permite a progressão do seu estudo.

os investigadores procuram locais com pessoas que possam ser objecto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aqui o que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objectivos. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89)

O estudo de caso constitui uma investigação apropriada para analisar, compreender e descrever situações complexas, nas quais intervêm múltiplos fatores. Esta metodologia centra-se na análise em profundidade de um objeto delimitado que pode ser um indivíduo, um grupo, uma organização ou uma comunidade permitindo uma compreensão detalhada e contextualizada do fenómeno em estudo (Jung & Ramos, 2024).

2.4 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A presente investigação decorreu durante os meses de setembro e maio, tendo sido primeiramente realizados vários momentos de observação participante, cujas anotações foram registadas num diário de bordo durante a realização dos estágios nas diversas PES. Foi então, mais recentemente, realizada uma entrevista individual com o professor e dinamizadas duas sessões de *grupo focal* com os alunos do 3.º e 4.º ano do 1.º CEB divididos em 2 grupos, de forma a que cada criança tivesse a oportunidade de expor as suas ideias e

opiniões. A abordagem qualitativa é evidenciada pelo uso da observação participante, da entrevista semiestruturada e da realização dos *focus-group* com as crianças, técnicas que, permitindo a recolha de dados, bem como adicionalmente uma exploração profunda e detalhada, quer da prática e perspetiva do professor, quer das perspetivas e opiniões das crianças.

Para Fernandes e Marchi (2020) as crianças são consideradas atores sociais, capazes de contribuir significativamente para a construção do conhecimento. Assim sendo, é considerado que o papel do investigador é também o de permitir e ajustar o desenvolvimento da investigação, de acordo com as idades e interesses dos sujeitos mais jovens. Ao procedermos por este meio estamos a promover o desenvolvimento de diversas competências nas crianças envolvidas no estudo (Martins et al, 2017), mas também a tornar mais rica e real a nossa investigação, contribuindo para a uma compreensão mais profunda da temática, bem como para a co-construção de conhecimento mais significativo, ou seja, sobre assuntos que dizem diretamente respeito às crianças (artigo 12.º da NU-CDC, 1989), utilizando os seus próprios recursos e linguagens expressivas.

Nesta investigação foi utilizado um guião de entrevista semiestruturado, tanto na entrevista com o professor, quanto nos grupos focais com as crianças, justificando-se a sua escolha pela flexibilidade que esta técnica oferece na recolha de dados pois permite ao investigador explorar em profundidade os significados atribuídos pelos participantes às suas experiências (Quivy et al., 1992). Esta abordagem combina questões previamente delineadas nas entrevistas com novos temas que possam surgir durante a conversa. Segundo Oliveira *et al.* (2023), a entrevista semiestruturada possibilita ao investigador aceder às interpretações dos entrevistados sobre os fenómenos estudados, promovendo uma compreensão mais rica e contextualizada da realidade.

Foi também utilizado um guião de entrevista para o *focus group*. Esta é uma técnica de recolha de dados utilizada frequentemente, pois para além de evitar que as crianças se sintam constrangidas a responder a questões individualmente, permite explorar em profundidade as perceções, opiniões e experiências de vários participantes sobre um determinado tema, permitindo mesmo que eles entrem em diálogos e/ou debate. Esta técnica consiste, em suma, na realização de uma discussão orientada, utilizando um guião semiestruturado, geralmente com um pequeno grupo de indivíduos, conduzida por um moderador que propõe questões e estimula o diálogo entre os participantes. A moderação e o

ambiente devem ser cuidadosamente planeados para garantir a segurança e o bem-estar das crianças, pois a interação gerada no grupo é particularmente valiosa, ao possibilitar que os participantes se expressem livremente, acrescentando ideias uns aos outros, o que pode revelar significados mais ricos e diversos (Gaskell, 2002). A propósito do desenho metodológico dos estudos que envolvem crianças, Fernandes e Tomás (2011) dizem-nos:

Considerámos, que (...) se encontram esgotadas as clássicas formas de entender as crianças, sendo fundamental redefinir paradigmas, métodos, técnicas e estratégias, para reconfigurar ao conhecimento que se foi acumulando sobre as crianças ao longo do século passado, novas nuances. (p. 16)

Através da escuta atenta e da análise das respostas registadas a partir do gravador (telemóvel) e transcritas para texto WORD para posterior análise, será possível perceber as preferências dos alunos relativamente às disciplinas, bem como identificar os espaços, materiais e rotinas que mais despertam o seu interesse. Paralelamente, pretende-se compreender a perceção dos professores sobre as disciplinas favoritas dos alunos e, ainda, conhecer as estratégias pedagógicas que efetivamente poderão estar a contribuir para um maior envolvimento das crianças.

2.5 Procedimentos Éticos

Segundo Fernandes (2016) e Fernandes e Marchi (2020), na investigação com crianças é fundamental reconhecer a criança como um ser que dispõe de direitos, com capacidade de expressão e participação ativa no processo de construção do conhecimento. Assim sendo, torna-se fulcral obter não só o consentimento informado dos pais ou encarregados de educação, mas também a concordância da própria criança. Este reconhecimento implica escutar as crianças de forma genuína e adaptar a linguagem ao seu nível de compreensão.

Investigadores devem, assim, assumir uma postura reflexiva, tendo sempre em conta os direitos das crianças (NU-CDC, 1989). A investigação deve trazer benefícios reais e evitar qualquer tipo de exploração, respeitando o tempo, o espaço e a autonomia infantil (Moraes & Felipe, 2022), bem como preservar a identidade das crianças, pelo que neste estudo foi garantido o anonimato dos alunos.

Vale a pena realçar que neste estudo foram valorizadas as opiniões das crianças, assim como a sua devida informação sobre o teor e os objetivos da investigação bem como dos seus Encarregados de Educação. Para este efeito foram elaborados consentimento

informado para os Encarregados de Educação (Apêndice III) e para as crianças (Apêndice IV), tendo sido utilizada neste último uma linguagem mais simplificada e de fácil compreensão para as crianças, para além de uma breve conversa que as elucidasse sobre todas as questões que quisessem ver respondidas

2.6. Participantes na investigação

Nesta investigação participaram 13 alunos do 3.º e 4.º ano, de uma Escola Básica do concelho de Lousada. A escolha desta escola deveu-se à facilidade de acesso e ao (re)conhecimento da existência de um ambiente saudável de partilha, entre professor e alunos, verificando-se, através da observação direta inicial, que os alunos podiam expor as suas opiniões de forma tranquila e não condicionada.

O grupo de crianças é constituído por alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos. É composto por 4 crianças do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

Relativamente às características deste grupo, todos os alunos têm uma relação saudável entre si, é um grupo empenhado, que realiza todas as tarefas que trazem de casa e têm uma participação ativa em sala de aula. Gostam de dar as suas opiniões, ideias, ao mesmo tempo que participam na construção de atividades. Geralmente trabalham em grupos com o mesmo ano de escolaridade, mas não deixam de se ajudar mutuamente. Durante os momentos de recreio e de brincadeira livre, todos os alunos brincam juntos sem exceção, independentemente da idade ou do género. No entanto, observa-se uma tendência natural para que as meninas se juntem mais entre si, tal como os meninos tendem a procurar os colegas do mesmo género, formando pequenos grupos. Esta dinâmica é visível tanto nos alunos do 4.º ano como nos do 3.º ano, embora não impeça que existam momentos de interação mista, especialmente em jogos coletivos ou trabalhos de grupo.

2.7 Procedimentos

A realização desta investigação seguiu diferentes etapas. Numa primeira fase, procedi à escolha da temática a estudar, decisão que surgiu de forma natural durante o meu percurso de estágio nas diversas PES. Frequentemente, os alunos vinham ter comigo para partilhar o que tinham feito em cada disciplina, mostrando entusiasmo ao falar das atividades que mais apreciavam em cada uma delas. Estas conversas espontâneas despertaram em mim o interesse em compreender melhor as perceções dos alunos relativamente às diferentes áreas

curriculares, motivando-me a investigar de quais eram as suas disciplinas favoritas e o que influenciava as preferências.

Seguidamente, procedi à realização de leituras sobre diversos conceitos teóricos que considero fundamentais para o tratamento da temática, cujo resultado pode ler-se no enquadramento teórico deste relatório, mas também para que aqueles me pudessem auxiliar na análise e discussão sobre os dados recolhidos, quer junto das crianças, quer junto do professor.

Num momento seguinte, construí um guião para a entrevista ao professor (Apêndice I), bem como um guião de temas a discutir com as crianças, em grupos focais (Apêndice II). Depois, realizei primeiramente a entrevista com o professor, seguindo-se a discussão grupal. Vale a pena salientar que foi pedido um consentimento informado aos E.E. para a participação dos alunos neste estudo (Apêndice III) e um consentimento informado para os próprios alunos, onde foi explicitado de uma forma simples o estudo (Apêndice IV). Na semana seguinte realizei a análise de conteúdo, que passaremos a explicitar melhor no ponto seguinte deste relatório.

Capítulo III- Análise de dados

3.1 Análise de Dados

Para a análise dos dados obtidos através dos registos da observação participante, dos dados provenientes dos grupos focais, ou focus group, e da entrevista ao professor, optou-se pela análise de conteúdo (Bardin, 1997), uma técnica qualitativa que permite interpretar e organizar os dados recolhidos, através da elaboração de categorias. Esta técnica consiste em agrupar em categorias temáticas o material obtido, designado *corpus* de análise, tendo sempre em atenção o seu relacionamento com os objetivos da investigação (Bento, 2016). De acordo com o paradigma interpretativo compreensivo de que se parte, bem como tendo em conta uma abordagem qualitativa, mais utilizada e adequada para estudos na área da educação, a análise de conteúdo possibilitou uma leitura aprofundada das perceções, opiniões e experiências dos participantes (Bogdan & Biklen, 1994).

A escolha deste método justifica-se pela sua adequação à natureza dos dados recolhidos, ou seja, respostas pessoais e únicas dos participantes. O carácter exploratório do estudo e o foco em compreender as vivências dos sujeitos, fazem com que a análise de

conteúdo se tenha revelado uma ferramenta eficaz para a análise e construção das categorias e subcategorias.

Os dados obtidos na entrevista realizada ao professor e nos *focus group* com as crianças, foram organizados num quadro categorial que parte dos principais objetivos que se pretendem alcançar no estudo, mas foi também dado espaço para a criação de novas categorias, emergentes da análise que se ia realizando, (figura 8), de forma a reduzir e a organizar os dados obtidos.

Disciplinas favoritas	Matemática	M: “Porque eu gosto de fazer cálculos e contas.” E “dividir e contas de vezes”.
	Estudo do meio:	S: “É sobre a natureza.” e por permitir “conhecer a natureza, os animais (...)”.
	Robótica:	F: “Porque aprendemos mais tecnologia.” M: “É para aprender a programar os jogos” porque se D: “criam jogos” e P: “mexemos em robôs”. Um aluno do 3.º ano afirma P: “Eu adoro” Robótica
	Educação Física e Expressão Dramática	são preferidas porque SS: “dá para fazer jogos” e na Educação Física, M: “é fixe porque estamos a treinar, estamos a fazer ginástica” e M: “fazemos jogos fixes com os nossos amigos”.

	<p>Inglês:</p>	<p>I: “Porque assim aprendo coisas novas.”</p> <p>D: Aprendo outras línguas.</p>
<p>Materiais que mais interessam aos alunos</p>	<p>MP: “Telemóvel.” "Dá para fazer cálculos", e o telemóvel tem calculadora</p> <p>e</p> <p>MP: “Levar o telemóvel para a escola" surge como algo que tornaria as aulas mais divertidas</p> <p>S: “Tablet.”</p> <p>SS: “Prefiro o manual, porque é mais fácil de escrever e ler.” A preferência por manuais é justificada por serem "mais fácil de escrever e ler"</p> <p>S: “Calculadora. Calculadora.”</p> <p>SS: “Internet.” (Duolingo, Jogos digitais) Os alunos do 3.º ano gostam de usar o "computador"</p> <p>P:” Jogar Roblox. Minecraft.” Basicamente, vocês gostavam de usar jogos para trabalhar, é isso? “Sim.”</p> <p>I: “Scratch.”</p> <p>A professora de Inglês faz D:"jogos no computador" sobre o que aprendem, como o D: "Jogo da memória", e "é esse o tipo de jogos que vocês gostam"</p>	

	<p>Todos menos SS: "faz falta pormos mais tecnologia dentro das nossas salas"</p> <p>alguns a preferirem usar o computador M:"Para tudo"</p> <p>justificando que: M: "É mais rápido de fazer as coisas, é mais fácil de escrever",</p> <p>proporciona uma postura M:"mais confortável" permitindo M:"olhar para a frente e a fazer o meu trabalho", o que leva a uma melhor M:"concentração" e é M: "mais divertido".</p> <p>Este aluno também refere que "no computador é de graça ter os manuais no computador", e que tem facilidade por mexer no computador "desde os 4 anos de idade".</p>
<p>Espaços mais atrativos</p>	<p>D: Lá fora.</p> <p>Não gostavam, por exemplo, de sair mais?</p> <p>I: Sim.</p> <p>Alguns alunos do 4.º ano prefeririam ter aulas M:"online, com o professor" porque estariam "em casa e é mais confortável"</p> <p>Um aluno do 4.º ano S:"não gosta muito das salas desorganizadas"</p>
<p>Rotinas que mais interessam aos alunos</p>	<p>Um aluno do 4.º ano I: "não gosto, no caso de nós estamos a falar, o professor perguntou-me uma pergunta e a outra pessoa fala por cima da outra"</p>

	<p>S: “Eu adoro escrever no quadro. Era melhor escrever no quadro, porque nós treinamos a nossa letra...”</p> <p>P: Trabalhos em grupo. porque "é divertido</p> <p>Alguns alunos gostam de SS: "dançar”</p> <p>Atividades visuais como MP: "Desenhar" e F: "vídeos" são apreciadas, bem como MP: "Animações" porque permitem S: "conhecemos mais as coisas" e são MP: "mais fáceis de compreender".</p>
<p>Disciplinas menos apreciadas</p>	<p>L: "Não gosto de fazer textos acima de 100 palavras."</p> <p>de "tudo que seja escrever muito, textos, composições"</p> <p>F: "Não gosto de português. Porque não gosto de ler textos e fazer textos."</p> <p>S:"Eu não gosto de contas de dividir."</p> <p>Matemática é menos gostada por alguns alunos porque I: "consome-me muitos miolos na cabeça"</p> <p>e porque</p> <p>I: Eu gosto de contas, mas às vezes quando são muito complicadas dá-me “nós na cabeça”.</p>

Figura 6- Respostas do Focus group

3. 2 Focus Group

Relativamente à primeira categoria, designada de “Disciplinas favoritas”, os alunos expressaram gostos variados, mais frequentemente a disciplina de Estudo do Meio, sendo referida 3 vezes pelos alunos do 4.º ano, sendo 2 delas meninas e 1 menino. A disciplina de matemática também teve o seu destaque como sendo a sua disciplina que gostam mais, sendo referido também pelos alunos do 4.º ano do sexo masculino (M) e (F). A criança (M) referiu que o principal motivo para o interesse por esta disciplina é fazer contas, onde é entendido

que esta disciplina coloca vários desafios que os alunos consideram importantes para a sua vida. Como é referido por Farinha (2014) a utilidade das ciências exatas no nosso dia-a-dia é indiscutível, assim sendo, ao aprenderem a fazer contas os alunos sentem que estão a aprender algo útil que lhes irá ser importante.

Já os alunos (I) e (S) referiram que não gostam de matemática, pois por vezes era muito complexa “A mim matemática só me dá nós na cabeça. Eu gosto de contas, mas às vezes quando são muito complicadas dá-me “nós na cabeça”. A dificuldade e a forma abstrata como a matemática é lecionada nas aulas são as razões apontadas pelas crianças para o desinteresse na disciplina, evidenciado em vários alunos, tal como também aponta Prediger et al., (2013). Quanto aos problemas matemáticos, a principal causa destacada para o desinteresse e dificuldade na resolução desta tarefa é a interpretação dos enunciados, o leva os alunos a considerarem certos exercícios de problemas como mais complexos, tal como também é referido por Marques et al. (2019), num estudo que tratou de perceber o insucesso da disciplina de Matemática.

Na disciplina de Estudo do meio o gosto pelas experiências científicas é evidente entre os alunos, uma das crianças (S) referiu que a disciplina de Estudo do Meio é uma das suas favoritas pois: “É sobre a natureza.” Esta disciplina aproxima a criança do mundo que a rodeia, despertando a sua curiosidade pelos fenómenos naturais. Permite-lhe observar, questionar e compreender melhor o ambiente em que vive. Assim, promove uma relação mais consciente e responsável com o meio envolvente (Melo,2018).

Ao longo da sessão, nenhuma das crianças realmente evidenciou um desgosto por esta área curricular, onde apesar de não ser a sua disciplina favorita é uma área que gostam e se sentem motivados.

Quanto à disciplina de Inglês, as crianças demonstraram interesse nos jogos e ao aprenderem uma língua nova. Sendo que foi unânime a escolha de Inglês como a disciplina favorita de todos os alunos do 3.º ano. Além disso sentem-se motivadas ao perceber que conseguem comunicar em outra língua e reconhecem que o inglês é útil para compreender filmes, jogos e músicas do seu dia a dia. Segundo Moreira (2022) “Para os alunos, o inglês é divertido porque gostam dos jogos e das atividades que realizam com a professora, e é útil pois saber uma nova língua facilita a comunicação num país estrangeiro.” (p.18).

Quanto a robótica, é referida por um dos alunos (F) e (M) como uma das suas disciplinas favoritas, pois aprendem mais sobre computadores e tecnologia Através da

programação de robôs, os alunos desenvolvem o raciocínio lógico, literacia digital e a criatividade, tal como também é referido por Figueiredo (2022).

A figura seguinte (Figura 7) representa as disciplinas favoritas dos alunos:

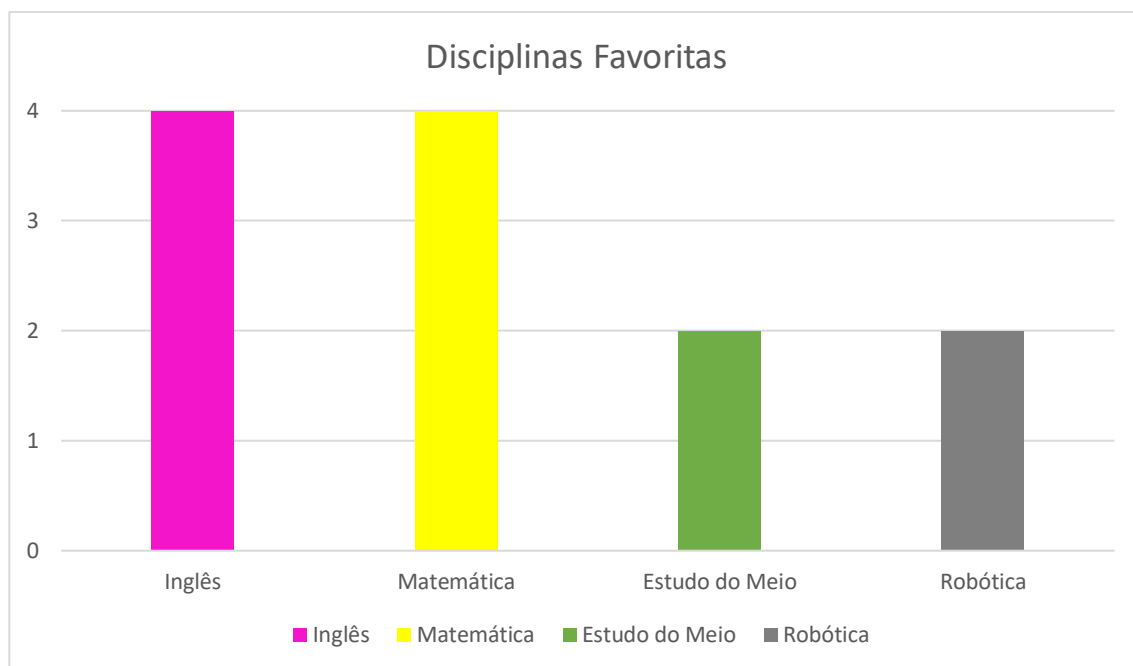


Figura 7- Disciplinas favoritas

Já na disciplina de Português, poucas crianças manifestaram a sua preferência, descrevendo que não gostam de nada do que fazem na disciplina. Uma das crianças (F) afirmou: “Não gosto de português. Porque não gosto de ler textos e fazer textos.”, como podemos observar por esta resposta, as atividades desta disciplina não geram interesse tornando-se monótonas, sem nenhuma fonte de prazer, contribuindo assim para a falta de literacia, como refere Pereira e Balça (2018):

é essencial e importantíssimo que as crianças passem por experiências que promovam o seu desenvolvimento como leitores, cabendo aos educadores de infância e professores dinamizar tempos e espaços de leitura atraentes, assim como oferecer atividades regulares de leitura e de contacto com o livro. (p.131)

Já quanto a Educação Física e expressão Dramática apenas dois alunos (SS) e (M) referiram que gostavam dessas disciplinas por lhes permitirem ter liberdade de dançar e estarem ativos durante a aula.

Na figura abaixo (figura 8) estão representadas as disciplinas referidas pelos alunos como menos favoritas.

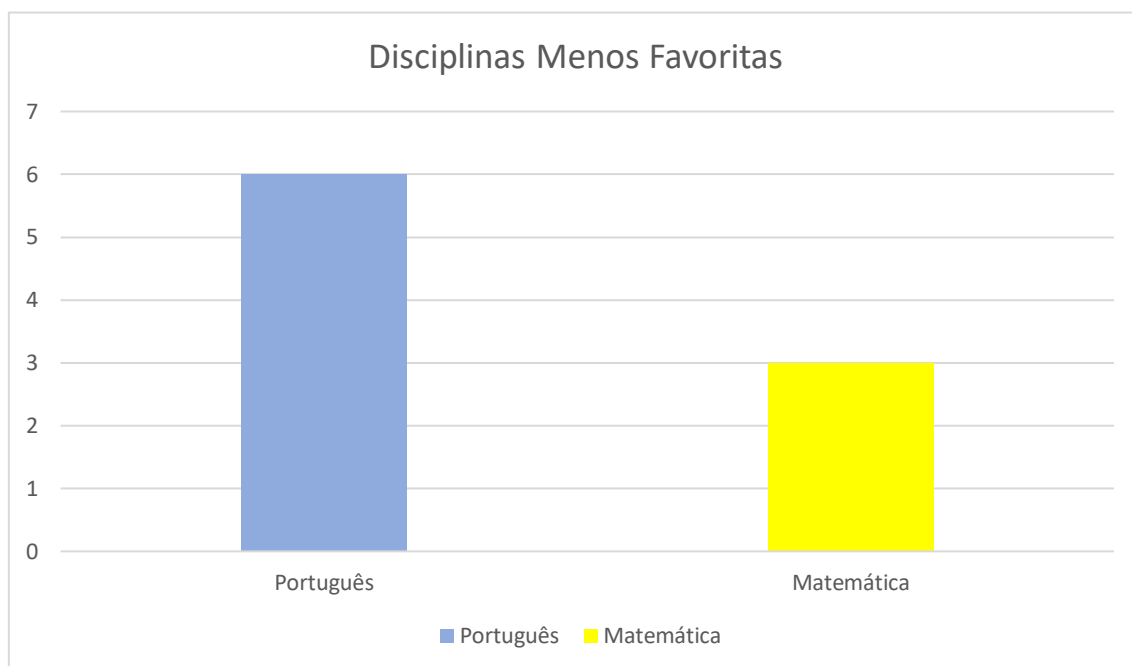


Figura 8- Disciplinas menos favoritas

Quanto à categoria designada de “Materiais que mais interessam aos alunos”, 12 dos 13 alunos referiu as novas ferramentas tecnológicas como o “tablet”, “computador” e recursos como a “internet”, como sendo motivadoras da aprendizagem, pois consideram que a utilização deste novo meio os ajuda a aprender. Para Graça et al. (2025) o uso dos meios digitais como o “YouTube” são fatores motivadores para a aprendizagem e colaboração em grupo, ressaltando as várias funcionalidades das TIC.

No entanto, a aluna (SS) referiu que prefere “o manual, porque é mais fácil de escrever e ler.” Quando se utiliza o manual, é importante que o professor seja o mediador entre a relação dos alunos com o conteúdo. Cabe a ele decidir como apresentar a matéria e garantir que os alunos a compreendam de forma adequada.

Os professores agem como mediadores de texto: eles decidem que manual usar; quando e onde o manual vai ser usado; que parte do manual a usar; sequência dos tópicos no manual; a maneira como os alunos se envolvem com o texto; o nível e tipo de intervenção entre o texto e o aluno; (Rebola, 2015, p.18)

Vale a pena ressaltar que a partir deste tema instaurou-se uma discussão entre os alunos do 4.º ano sobre o que seria mais económico para as famílias, se todo o material que compram ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória ou apenas a utilização de um tablet. Esta discussão realça a visão e a preocupação deste grupo na vida financeira dos pais, ressaltando o espírito crítico relevado e a capacidade de argumentação dos alunos,

contrariando o que muitas vezes se pensa sobre as crianças, enquanto imaturas e sem capacidade para pensar ou preocupar-se com determinados assuntos.

Foi ainda referido o uso da calculadora como um elemento motivador e auxiliar nas aprendizagens pelo aluno (S), que considerou que o ajudou a fazer contas mais difíceis em matemática e é uma mais-valia nas aulas. Segundo Dias (2018) a maioria dos professores assumem que a calculadora é uma ferramenta útil na sala de aula do 1.ºCEB, adiantando que a sua utilização não afeta a aprendizagem da turma de forma negativa.

Quanto à categoria designada de “Espaços mais atrativos”, uma das crianças referiu que prefere ter aulas no exterior (D), onde todas as outras concordaram, revelando as diversas potencialidades de aprendizagem e motivação que existe não só dentro da sala de aula, mas como fora dela. Marques (2024) refere que o espaço exterior é um elemento instigador da interação entre pares e desenvolvimentos de diferentes competências a nível mental, social e cognitivo.

Quanto à categoria “Rotinas que mais interessam” foram mencionadas que mais despertam a atenção dos alunos, sendo do 3.º ou do 4.º ano, ao longo dos anos são:

- Aluno (S): “Eu adoro escrever no quadro. Era melhor escrever no quadro, porque nós treinamos a nossa letra...”
- Aluno (P): “Trabalhos em grupo.”

O aluno (S) expressa entusiasmo pela atividade de escrever no quadro, referindo que gosta muito dessa prática e que ela é útil para treinar a letra. Esta afirmação revela como a possibilidade de participar ativamente na aula é um elemento motivador. Esta preferência mostra a importância de envolver os alunos em tarefas práticas, que lhes permitam sentir-se úteis e em progresso. Dito isto, Rodrigues (2006) refere que:

É possível que um professor, ao utilizar o quadro em bases construtivistas, possa levar o aluno a saber pensar e a aprender a aprender, com a vantagem de que isto poderá ser feito com a ajuda da interação social, pois é possível colocar um problema no quadro, solicitar que um aluno o resolva no próprio quadro, e depois discutir a sua solução, se está certa, errada, parcialmente errada, revelando assim possibilidades de superação de obstáculos didáticos. (p. 30)

Já o aluno (P) refere a sua preferência por trabalhos em grupo. Percebe-se através desta interação que o trabalho colaborativo é uma rotina que os alunos gostam e sentem-se envolvidos por trabalhar em pares. Este tipo de atividade permite desenvolver a cooperação,

o diálogo e a partilha de ideias, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e social (Oliveira, 2019).

Perceção do professor sobre as disciplinas	Estudo do Meio:	Professor :“ As disciplinas é Estudo Meio, que eles gostam mais... ” Professor :“ “É mais simples, é mais do quotidiano deles”
	Robótica:	Professor : “ “Robótica, porque é uma disciplina diferente e eles também gostam muito. ” Professor : “Nos dias que há Robótica ficam todos contentes.”
	Educação Física:	Professor : “ “Mesmo a educação física também é uma que eles gostam muito...”
Estratégias mais apreciadas pelos alunos	<p>Professor :“ “Vídeos, alguns cartazes, alguns jogos que vêm na escola virtual...”</p> <p>Professor :“ “Pedra Zupi... eles têm que fazer uns jogos e depois vão ganhando algumas pedras...”</p> <p>Professor:“Na Estudo Meio nós tínhamos um tipo de corpo humano e eles gostam muito de ver..”</p> <p>Professor :“ “Normalmente sair fora da sala de aula.”</p>	
Desafios enfrentados pelos professores	<p>Professor :“ “Quando é matemática, português, eles por vezes dizem ‘Oh professor, outra vez?’”</p> <p>Professor :“ “Tudo que seja escrever muito, textos, composições, eles não gostam...”</p> <p>Professor :“ “Problemas... se forem mais complexos, é mais exigente... eles também não gostam.”</p>	

Figura 9- Respostas da entrevista ao professor

3.3 Entrevista ao professor

Analisando a percepção do professor acerca das disciplinas favoritas dos alunos é revelada, de forma geral, uma sintonia entre os interesses das crianças e as suas convicções.

No caso da Matemática, os professores destacam que os problemas mais complexos são especialmente desmotivadores. Como afirmado pelo professor entrevistado, "...problemas na matemática. problemas se forem mais complexos, é mais exigente quando têm de meter vários cálculos, eles também não gostam". Esta resistência pode decorrer da dificuldade em compreender os enunciados ou da ansiedade associada ao erro, comprometendo o envolvimento dos alunos nas atividades matemáticas (Roldão, 2023).

A disciplina Estudo do Meio é apontada como uma das preferidas, o professor refere que "quando vamos para o Estudo Meio, eles ficam mais contentes porque é uma matéria que eles gostam mais, também é mais simples, é mais do quotidiano deles, eles têm muitos exemplos e eles ficam contentes". Dito isto, a disciplina de Estudo do Meio é percebida pelo professor como "mais simples" e intimamente ligada "ao quotidiano deles". Esta ligação à realidade do dia a dia facilita o envolvimento e a identificação dos alunos com os temas trabalhados, como é também confirmado pelos próprios nas suas opiniões (Vaz, 2015).

Já a disciplina de Robótica é tida como uma disciplina muito apreciada pelos alunos, destacando-se pelo seu carácter inovador e diferente das disciplinas tradicionais. O professor menciona que os alunos "Ficam mais motivados e nota-se bem nas expressões deles que eles gostam muito de Robótica. Nos dias que há Robótica ficam todos contentes", o que indica uma forte motivação da turma por atividades que envolvem tecnologia.

No entanto, é referido pelo professor que na sua percepção os alunos têm alguma preferência pela disciplina de Educação Física, o que não se verificou no *focus group*, pois apenas dois alunos destacaram a disciplina como a sua favorita.

No que diz respeito às estratégias de lecionação utilizadas nas disciplinas mais apreciadas, o professor recorre frequentemente a abordagens lúdicas, visuais e interativas. É referido o uso de "vídeos, alguns cartazes, alguns jogos que vêm na escola virtual", demonstrando a integração de recursos multimédia como forma de captar a atenção e facilitar a compreensão. A utilização da "Pedra Zupi", uma dinâmica lúdica no manual em que os alunos ganham pedras ao completar desafios, exemplifica a aplicação de estratégias

motivacionais e recompensadoras. Matos (2013) afirma que “A inserção do lúdico no ensino torna-se de fundamental importância e é uma ferramenta imprescindível à qual os profissionais devem aderir com o intuito de conseguir uma produtividade por parte desses alunos recém-chegados a esse mundo” (p. 137). Acrescentamos aqui os resultados do conhecimento academicamente produzido, o qual valida a natureza intrínseca do brincar e do ser crianças, pelo que deveríamos levar mais a sério a disponibilidade que as crianças têm de brincar. Em resumo nas palavras de Sarmiento (2004): “(...) entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério” (p.23).

Outras práticas mencionadas incluem o uso de materiais concretos e experiências práticas, como a exploração de "um corpo humano" no Estudo do Meio, bem como a valorização de atividades fora da sala de aula. Dito isto, o professor entende as preferências dos alunos por metodologias ativas, que aproximam o conteúdo da realidade das crianças e promovem a sua participação.

O professor identifica também diversos desafios na motivação dos alunos, sobretudo nas disciplinas que demonstram menos interesse, como Português. As respostas do docente revelam o desânimo dos alunos quando confrontados com conteúdos que não são do seu agrado. O professor relata que, perante estas disciplinas, os alunos frequentemente expressam frustração, dizendo: “Oh professor, outra vez?”. Esta reação indica uma resistência à repetição de tarefas consideradas monótonas ou menos estimulantes. Outro desafio demonstrado refere-se ao tipo de atividades a realizar. A turma reflete com desagrado tudo o que envolva escrita, como “textos, composições”.

No caso da Matemática, o professor destaca os problemas mais complexos geram desmotivação. O professor afirma que “se (os problemas) forem mais complexos, e mais exigentes... eles também não gostam”. Esta afirmação do professor indica que ele procura um equilíbrio entre tarefas exigentes e exequíveis, tendo em conta a sua turma, tal como já referido neste relatório (Zona de Desenvolvimento Próximo) (Vygotsky, 1978, citado por Fino, 2001).

3.4 Limitações do Estudo

Uma das principais limitações deste estudo reside no número reduzido de participantes, podendo envolver apenas um aluno e um professor. No entanto, importa salientar que a relevância da investigação não está na quantidade, mas sim na profundidade

e cuidado da análise realizada, assim como já foi referido aquando da explanação da abordagem qualitativa utilizada neste estudo.

Outra das limitações do estudo prende-se com o meu duplo papel, enquanto investigador e professor-estagiário que já conhecia previamente as crianças participantes. Esta familiaridade influenciou, ainda que não de forma consciente, os comportamentos e as respostas das crianças, bem como a interação durante a recolha de dados. Vale a pena salientar ainda que, enquanto investigador desempenhando simultaneamente a função de professor dos alunos, poderá ter contribuído para enviesamentos nas dinâmicas estabelecidas e na forma como as crianças se posicionaram ao longo do processo, pois existe sempre a possibilidade das crianças-alunos quererem dar respostas que agradam aos adultos, ou ao fenómeno designado de “desejabilidade social”.¹.

Outra limitação significativa deste estudo foi o curto prazo disponível para a realização de todo o relatório e trabalho investigativo.

Por fim, importa salientar que estas limitações evidenciam a complexidade pertencente à investigação em educação e reforçam a importância de desenvolver estratégias eficazes que promovam um maior envolvimento das crianças neste tipo de pesquisas. No entanto, reafirmamos que:

Considerar a participação das crianças na investigação é um passo decorrente da construção de uma disciplina das ciências sociais que procura desconstruir a persistente afonia e invisibilidade das crianças nas investigações que ao longo do último século se foram multiplicando (...) (Fernandes et. al.,2012,p.7)

Conclusões e Recomendações

O presente estudo possibilitou-nos um maior conhecimento sobre o tema a que nos propusemos investigar. Dito isto, pretendemos apresentar uma reflexão e análise pormenorizada das disciplinas, materiais e estratégias mais apreciadas pelos alunos do 1º CEB, bem como das perceções de um professor titular sobre este tema. No início deste trabalho foi levantada uma questão: “Qual é a disciplina favorita dos alunos do 3.º e 4.º ano?”. Posteriormente, a partir da exploração desta temática acrescentaram-se quatro objetivos de

¹ O termo “desejabilidade social” tem origem na psicologia, com Allen L. Edwards; e no domínio da educação, especialmente na sociologia da educação, o autor mais citado e reconhecido pela crítica e análise profunda desse fenómeno é Jean-Claude Passeron.

investigação que nos permitissem encontrar ao longo deste estudo considerações verdadeiras e que nos respondessem aos objetivos. Neste sentido, e para obtermos uma análise detalhada e uma série de informações que deram resposta aos objetivos desta investigação e consequentemente a duas questões emergentes a partir da entrevista e do focus group realizado:

Identificar os gostos e preferências dos alunos em relação às disciplinas lecionadas em sala de aula.

As preferências dos alunos em relação às disciplinas revelam os seus gostos. Dito isto, disciplinas que envolvem raciocínio lógico, como a Matemática, agradam aos alunos que são motivados pelos desafios e pela resolução de problemas.

Por outro lado, corroborado pelos alunos e professor, disciplinas que abordam o mundo natural, como o Estudo do Meio são capazes de despertar o interesse de alunos pelo ambiente que os rodeia. O contacto com temas ligados à natureza, aos seres vivos e acima de tudo a aproximação da disciplina ao seu quotidiano proporciona uma ligação entre o conteúdo abordado nas aulas e o mundo exterior à escola o que contribui significativamente para o envolvimento dos alunos.

Além disso, Robótica e Inglês ganham destaque porque oferecem aprendizagens práticas, atuais e inovadoras. A Robótica cativa a turma pelo uso da tecnologia e pela introdução ao pensamento computacional, enquanto o Inglês desperta o interesse por permitir a aquisição de uma nova língua e o acesso a culturas diferentes. Nas duas disciplinas mencionadas os alunos valorizam os jogos realizados e o acesso ao mundo digital, o que evidencia uma preferência por metodologias dinâmicas.

Analisar quais são os espaços, materiais e rotinas que mais despertam o interesse nos alunos;

É possível compreender que os materiais tecnológicos são uma fonte motivadora para os alunos, ferramentas como o telemóvel, o tablet, a internet e a calculadora são apontadas como elementos que despertam o interesse da turma e consideram ser facilitadores da aprendizagem. No entanto, também há alunos que demonstram preferência por recursos mais tradicionais, como o manual escolar. Esta diversidade de preferências mostra que os alunos poderão beneficiar de uma combinação equilibrada entre recursos digitais e recursos físicos.

Relativamente aos espaços, observa-se um claro entusiasmo por ambientes fora da sala de aula. O espaço exterior surge como um local que promove maior motivação e envolvimento. Esta preferência indica que os espaços abertos contribuem positivamente para o interesse e participação dos alunos nas atividades, pois sentem-se mais perto da natureza e podem utilizar plenamente o seu corpo, voz e os cinco sentidos, de uma forma geral.

Quanto às rotinas, os alunos revelam o seu agrado pela organização da sala, referindo que os ambientes arrumados promovem uma melhor concentração, ao contrário do que poderiam alguns adultos pensar. Os trabalhos de grupo ou a participação ativa na aula, como escrever no quadro promovem o envolvimento, o sentimento de responsabilidade e a cooperação entre pares, sendo essenciais para manter o interesse e a motivação ao longo das atividades escolares.

(...) a motivação influencia o aprendizado e o desempenho, e o que os alunos fazem e aprendem influencia sua motivação, eles demonstram que possuem as habilidades necessárias para aprender. Essas crenças os inspiram a estabelecer metas novas e difíceis. Os alunos motivados a aprender frequentemente, descobrem que, quando o fazem, motivados continuam aprendendo. (De Paula, et al.,2023, p.77)

Compreender a percepção dos professores sobre as disciplinas favoritas dos alunos

Os docentes identificam o Estudo do Meio como uma das disciplinas mais apreciadas, justificando esta preferência com o facto de os conteúdos serem próximos da realidade quotidiana dos alunos. Uma melhor compreensão é um fator gerador de maior envolvimento nas aprendizagens, uma vez que os temas abordados fazem parte do seu dia a dia. Com isto podemos perceber que a percepção do professor está alinhada com as preferências dos alunos.

A Robótica surge igualmente como uma disciplina muito valorizada pelos alunos, mas também segundo o professor entrevistado, por ser diferente e inovadora. O docente refere que, nos dias em que esta disciplina é lecionada, os alunos demonstram entusiasmo acrescido, o que revela o impacto positivo da introdução de áreas ligadas à tecnologia.

A disciplina de Educação Física é apontada como uma das favoritas pelo professor, apesar de não ter sido referida pelos alunos desta escola. O aspeto lúdico, o movimento e a possibilidade de sair da rotina tradicional de sala de aula podem contribuir para este interesse, mas o facto das crianças não o terem mencionado pode estar ligado à “desejabilidade social”, mencionada atrás. O professor reconhece que estas disciplinas, por

serem mais práticas e dinâmicas, são geralmente as que despertam maior motivação por parte dos alunos.

Identificar e analisar as estratégias de lecionação das disciplinas que as crianças mais apreciam

O professor refere o uso de vídeos, cartazes e jogos digitais, como formas eficazes de captar a atenção das crianças, facilitando a compreensão dos conteúdos. Estes recursos permitem diversificar abordagens, tornando as aulas mais dinâmicas. Vale a pena referir que as estratégias de lecionação utilizadas nas disciplinas mais apreciadas pelas crianças revelam a necessidade continua da utilização de metodologias ativas, lúdicas e visuais, que contribuem para aumentar o envolvimento dos alunos.

Além disto, destaca-se a utilização jogos competitivos e desafiadores como a “Pedra Zupi”, incluído no manual, em que os alunos realizam desafios de forma a acumularem recompensas. Ao introduzir um elemento competitivo nas nossas aulas estamos a estimular a participação ativa e o gosto pela aprendizagem. Também o uso de materiais concretos, como maquetes do corpo humano, é valorizado pelo professor, por permitir aos alunos uma exploração mais visual e interativa dos conteúdos abordados.

Outro aspeto relevante a ser mencionado é a valorização das atividades fora da sala de aula. O professor reconhece que a utilização do espaço exterior contribui para uma aprendizagem mais significativa.

Identificar as disciplinas que os alunos menos apreciam e compreender os motivos associados a essa preferência negativa

As disciplinas menos apreciadas pelos alunos, são maioritariamente o Português e Matemática. No caso do Português, o desgosto está associado à leitura de textos longos e à escrita de composições extensas.

Em relação à Matemática, os principais fatores que influenciam a menor preferência são a complexidade dos problemas e expressam desgosto quando se deparam com exercícios que exigem múltiplos passos ou raciocínio abstrato. Embora alguns gostem da disciplina em geral, o grau de dificuldade de algumas tarefas afeta negativamente a sua motivação.

Recomendações do estudo:

Identificamos neste estudo que na opinião do professor, enfrentam-se vários desafios na tarefa de motivar os alunos para a aprendizagem nas disciplinas que estes menos apreciam, tal como Português e Matemática. Um dos principais obstáculos está na resistência inicial dos alunos, que frequentemente expressam desinteresse ou cansaço perante estas disciplinas. Estas atitudes refletem um ambiente que pode dificultar o envolvimento dos alunos desde o início da aula, exigindo um esforço acrescido por parte dos professores para captar a atenção e manter o foco dos alunos.

Além disto, o professor também refere que tarefas que exigem escrita prolongada, tal como composições, são pouco atrativas para a maioria dos alunos, o que se traduz numa menor participação e, por vezes, até em desmotivação generalizada. No caso da Matemática, os problemas mais complexos representam outro desafio, uma vez que requerem maior concentração e raciocínio. Estas atividades são frequentemente vistas pelos alunos como difíceis, o que leva ao desinteresse, sendo um dos maiores desafios dos professores adaptar estratégias que tornem estes conteúdos envolventes para os seus alunos.

Assim, como reflexão geral sobre os dados, ao analisarmos a entrevista ao professor e as palavras das crianças, no o *focus group* realizado, podemos concluir que as perceções dos professores estão em geral em consonância com os gostos e interesses dos alunos. As disciplinas mais apreciadas são aquelas que permitem maior envolvimento, movimento, ludicidade e relação com o quotidiano, e os professores, ao reconhecerem isso, poderão adotar estratégias de ensino e de aprendizagem que respondam eficazmente a essas preferências.

É importante salientar que o professor afirma não conseguir desenvolver mais atividades alinhadas com os interesses dos alunos devido à falta de tempo para cumprir o currículo. Segundo Abrunhosa (2008) “Os programas são muito extensos e sobrecarregados de conteúdo que condicionam os professores e os alunos, não permitindo, devido à falta de tempo, o debate, a crítica, a discussão de conteúdos e a construção de saberes por si mesmos.” (p.214)

A meu ver, podemos observar pelas várias respostas das crianças que as atividades de português não geram interesse tornando-se monótonas, sem nenhuma fonte de prazer, contribuindo assim para a falta de literacia.

Outro aspecto relevante é que os alunos do 4.º ano conseguiram gerar momentos de discussão entre si, o que resultou numa entrevista mais aprofundada, enquanto os alunos do 3.º ano se limitaram a dar respostas diretas às perguntas colocadas.

Por fim, com base no que foi anteriormente referido, apresentam-se algumas recomendações que poderão contribuir para melhorar o gosto e o interesse pelas áreas curriculares:

- Utilização de jogos lúdicos durante vários momentos, em sala de aula, ou no exterior, de acordo com a disciplina a ser lecionada;
- Realização de tarefas em pares pedagógicos, desenvolvendo competências através dos trabalhos em grupo, ao nível da cooperação, colaboração e espírito crítico;
- Inclusão de recursos digitais (lúdicos) nas práticas letivas, tendo sido este um dos recursos mais destacados pelos alunos, como sendo do seu grande interesse, para além de ser uma ferramenta capaz de despertar a motivação da turma;
- Utilização do espaço exterior como ambiente de exploração e de aprendizagens mais significativas.

São deixadas também recomendações para a realização de futuros estudos a partir da presente temática:

- Estudo comparativo entre as disciplinas favoritas nos diferentes anos de escolaridade;
- O impacto da gamificação nos interesses dos alunos pelas várias disciplinas;

Acredita-se que a implementação destas, entre outras estratégias, sustentadas por um esforço contínuo, poderá contribuir para ultrapassar os desafios dos professores de 1.º CEB, identificados neste estudo. É também possível que a criação de estratégias que respondem às necessidades emergentes no contexto educativo, ou às palavras e interesses das crianças, possam motivar os alunos para aprendizagens mais significativas. No fundo, partilhamos o mesmo objetivo: oferecer às nossas crianças um ambiente propício ao seu sucesso, não só enquanto alunos, mas também enquanto pessoas e cidadãos. Segundo Martins et al. na educação devemos tratar de:

encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente, e que permitem desenvolver as competências previstas (2017, p. 32)

Referências bibliográficas

Abrunhosa, S. M. L. C. (2008). *Concepções dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a educação para a cidadania: as competências do professor no âmbito da abordagem transversal da educação para a cidadania* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa].

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Edições ASA. Porto

Alves, C.M.V. (2010). *O Insucesso Escolar em Língua Portuguesa. Um Estudo Caso* . [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus].

Amado, J. (2014). *Manual de investigação Qualitativa em Educação*. 2ª edição. Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press.

Araújo, C. M. D., Oliveira, M. C. S. L. D., & Rossato, M. (2017). *O sujeito na pesquisa qualitativa: desafios da investigação dos processos de desenvolvimento*. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 33, e33316.

Azevedo, F. (2000). *Ensinar e aprender a escrever: Através e para além do erro*. Coleção: *Mundo de Saberes*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, R. F. C. (2019). *O contributo do trabalho de grupo e do trabalho a pares para o desenvolvimento de relações interpessoais de cooperação entre alunos do 1.º ano de escolaridade* (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Lisboa Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/12977>

Baptista, A. C., Rodrigues, S., Hilário, A., Silva, A., & Leal, V. (2019). *As dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita das crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico: A perceção dos professores da região do Algarve*. [RMD] *Revista Multidisciplinar*, 1(2), 41–51. <https://doi.org/10.23882/MJ1918>

Barbosa, C. D. Á. R. (2023). *O uso da gamificação em sala de aula como estratégia de motivação e método de avaliação das aprendizagens*.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.

Bento, A. (2016). *Análise de conteúdo na investigação qualitativa*. Et al. *Revista da Associação Académica da Universidade da Madeira*, (83), 22-23.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Acção: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação—Guia para Auto-aprendizagem 2ª ed*. Universidade Aberta Lisboa
- Carvalho, R. P. C. G. (2022). *Prática de ensino supervisionada: A influência do ambiente de sala de aula no processo de ensino e aprendizagem* [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança Portugal]. Instituto Politecnico de Bragança Portugal.
- Costa, R. F. (2022). Gamificação em Ensino-Estudo preparatório em duas turmas de Ensino Profissional Satisfação e sucesso escolar na educação.
- Coutinho, C. P. (2004). *Quantitativo versus qualitativo: questões paradigmáticas na pesquisa em avaliação*. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho
- da Silva, A. F., & Leite, T. (2015). *Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: um estudo exploratório no 1º Ciclo*. Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, 5(2), 44-62.
- De Bessa, A. A. F. (2015). *Afetos, comportamento e aprendizagem no 1º e 2º ciclo de Ensino Básico: alguns contributos a partir da prática pedagógica*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- De Paula, A. F. N., Coelho, A. M. L., Santos, L. C. B., de Sousa Ferreira, M. B., & Moura, T. A. B. (2023). *A importância da motivação no processo aprendizagem*. Revista Amor Mundi, 4(10), 69-78.
- Dias, M. (2018). *Conceções dos Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico Sobre o Ensino e a Aprendizagem da Matemática: Um Estudo de Caso* [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
- Dias, S. C. C. (2013). *Um caminho de aprendizagens: reflexão sobre as práticas na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico*. [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra.].
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

- Farinha, S. I. F. (2014). *A motivação dos alunos para a aprendizagem da matemática no 1º ciclo do ensino básico*, [Tese de mestrado, Instituto Politécnico de Beja].
- Fernandes, N & Marchi, R. (2020). A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. *Revista Brasileira de Educação*. 25. 10.1590/s1413-24782020250024.
- Fernandes, N. & Tomás, C. (2011). *Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal*. Atas da 10TH CONFERENCE OF THE EUROPEAN SOCIOLOGICAL ASSOCIATION. “Social Relations in Turbulent Times”. Genebra, (pp.96-97). <https://www.europeansociology.org/publications/esa-conference-abstract-books>
- Fernandes, N. (2016). *Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios*. *Revista Brasileira De Educação*, 21(66), 759–779. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>
- Fernandes, N., Sarmiento, M. J., & Tomás, C. A. (2012). *Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças*.
- Fernandes, T. R. P. (2021). *Prática de Ensino Supervisionada: A Importância dos Espaços Exteriores na Aprendizagem das Crianças*. [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança.]
- Ferreira, C., & Almeida, A. (2014). *Prática de Ensino Supervisionada no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico: O interesse dos alunos pela área do estudo do meio*. ATAS do VI Encontro do CIED–I Encontro Internacional em Estudos Educacionais. Avaliação: Desafios e Riscos, 301-316.
- Figueiredo, D. P. (2022). *A robótica educativa e as crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico* [Tese de Mestrado, Universidade do Minho].
- Fino, C.N. (2001). Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, nº 2, pp. 273-291. <https://hdl.handle.net/10405/56316>
- Fonseca, J. R., & Mourão, S. M. G. (2025). *Afetividade e Aprendizagem: O Vínculo Entre Professor e Aluno, uma Abordagem Neuropsicológica*. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, 1(17), 365-380.

Formosinho, J. (2001). *A formação prática de professores. Da prática docente na instituição de formação a prática pedagógica nas escolas*. In Campos, B. (org.). *Formação profissional de professores no ensino superior*, Porto Editora, 46-64.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra.

Gaskell, G. (2002). *Entrevistas individuais e grupais*. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.), *A pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático* (pp. 64–89). Vozes.

Graça, V., Solé, G., & Ramos, A. (2025). *Pensar historicamente com recurso às tecnologias digitais e metodologias ativas: Uma experiência educativa com alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. *Sensos-e*, 12(1), 21–35. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v12i1.5837>

Guest, G., Namey, E., Taylor, J., Eley, N., & McKenna, K. (2017). *Comparing focus groups and individual interviews: findings from a randomized study*. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(6), 693–708. <https://doi.org/10.1080/13645579.2017.1281601>

Jung, H & Ramos, R. (2024). *O Estudo de Caso em Pesquisas de Abordagem Qualitativa: possibilidade para a compreensão de fenômenos complexos*. *Revista Pedagógica*. 26. e8278. 10.22196/rp.v26i1.8278.

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons. Abrunhosa, S. M. L. C. (2008). *Concepções dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre a educação para a cidadania: as competências do professor no âmbito da abordagem transversal da educação para a cidadania* [Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa].

Kersch, D. F., & Frank, I. (2009). *Aula de Português: percepções de alunos e professores*. *Calidoscópio*, 7(1), 49-61. DOI: [10.4013/cld.2009.71.05](https://doi.org/10.4013/cld.2009.71.05)

Latourrette, I. (2023). *O papel dos jogos no envolvimento dos estudantes* [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico do Porto].

Magalhães, C. M. L. (2017). *Promoção da leitura e da escrita no pré-escolar: Prevenção das dificuldades de aprendizagem* [Tese de Doutoramento]. Universidade Católica Portuguesa.

Magalhães, I. C. T. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico* [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança].

Mahomed, S. (2018). *Motivar para aprender* [Tese de Mestrado. Instituto Superior de Educação e Ciências].

Marinho, J., & Silva, C. M. R. D. (2018). *Contributo do projeto curricular integrado na avaliação da motivação intrínseca no 1.º ciclo do ensino básico*.

Marques, C. I. H. (2024). *Brincar ao ar livre: a perceção e utilização do espaço exterior em contexto de jardim de infância e 1.º ceb* [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Santarém].

Marques, S., Couto, Â., & Lima, C. (2019). *Contextualização de problemas de matemática: suporte para uma aprendizagem com significado*. *Sensos-e*, VI, 2.

Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.

Matos, M. (2013). *O lúdico na formação do educador: contribuições na educação infantil*. Cairu em revista. UNEB, 133-142. https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013_1/09_LUD_FOR_EDU_133_142.pdf

Melo, B. P. (2018). *O Estudo do Meio como pilar de integração e de aprendizagens significativas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Tese de Mestrado, Universidade dos Acores].

Moraes, J. T. de ., & Felipe, J. (2022) “*Eu não gosto dessa história de mentiras!*”: *Sigilo, anonimato e ética na pesquisa com crianças*. *Revista Portuguesa De Educação*, 35(1), 226–241. <https://doi.org/10.21814/rpe.20909>

Moreira, A. D. D. C. (2022). *Aprender falando-uma experiência no ensino de Inglês no 1º ciclo do Ensino Básico* [Tese de Mestrado, Universidade do Minho].

Mota, P. A. D. S., & Coutinho, C. P. (2011). *A utilização das TIC no 1.º ciclo do Ensino Básico: um estudo exploratório num Agrupamento TEIP do Porto*.

Nações Unidas. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. https://www.unicef.org/portugal/media/2571/file/CRC_portuguese.pdf

- Nogueira, N. M. R. (2015). *Jogos Educativos na Educação Especial: um recurso no 1º ciclo* [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus].
- Oechsler, V., & Kuehn, A. (2023). *Imagem da matemática: a visão dos alunos da educação básica*. Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, 16(1), 293-317. DOI: <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2023.e90012>
- Oliveira, C.S. (2022). *A importância da participação das crianças na educação de infância*. [Tese de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
- Oliveira, I., & Courel, C. (2013). *Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores*. Revista Interações, 9(27). DOI: <https://doi.org/10.25755/int.3404>
- Oliveira, S. de, Guimarães, O. M., & Ferreira, J. de L. (2023). *As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação*. Revista Linhas, 24(55), 210–236. <https://doi.org/10.5965/1984723824552023210>
- Oliveira, S., & Ribeiro, M. D. C. (2019). *Jogos educativos e aprendizagem cooperativa em contexto de prática pedagógica*. Fórum Internacional África, Cooperação, Educação e Desenvolvimento: II FIACED: livro de atas, (1ª), 358-370.
- Palos, A. C. (2018). *Desafios da investigação com crianças na formação de professores: contributos da sociologia da infância*. Educação e pesquisa, 44, e182055.
- Pereira, C., & Balça, A. (2018). *Educação literária na escola: a importância da escolha do livro e das atividades para a sua exploração na sala de aula*. Educação em Análise, 3(1), 113-132. DOI: 10.5433/1984-7939.2018v3n1p113
- Pessanha, D. N. F. A. (2018). *A utilização das TIC como fator motivacional para o ensino das Ciências*. [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa.]
- Pinto, J., & Cardoso, T. M. L. (2019). *Aprendizagem baseada em jogos, um caminho da gamificação na era da inteligência artificial?*. In Atas Da XI Conferência Internacional de Tecnologias de Informação E Comunicação Na Educação—Challenges 2019 (pp. 713-721). Universidade do Minho. Centro de Competência.
- Porto, S. M. (2018). *A Educação Artística no universo infantil: Ser feliz, aprender e brincar com arte!*. Aprender, 40-54.

- Prediger, J., Berwanger, L., & Mörs, M. F. (2013). *Relação entre aluno e matemática: reflexões sobre o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem desta disciplina*. Revista Destaques Acadêmicos, 1(4).
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L., & Santos, R. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*.
- Rebola, J. R. D. (2015). *O manual e o ensino* [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação].
- Rodrigues J, L. F. (2006). *O quadro de escrever como mediador na relação professor-aluno na aula de matemática*.
- Roldão, G. J. S. (2023). *A Ansiedade Matemática em Alunos do Ensino Básico e Secundário: Desafios e Hipóteses para o Futuro* [Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra].
- Salgueiro, A. C. C. (2015). *Aprender a ensinar para ensinar a aprender* [Tese de Mestrado. Instituto Politécnico de Coimbra].
- Sanches, S. C. (2022). *A importância da leitura de histórias no desenvolvimento do oral*. [Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja].
- Sarmiento, M. (2004). *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Em M. Sarmiento & A. B. Cerisara (Coords.), *Crianças e miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação* (pp. 9–34). Asa
- Silva, C. R. (2019). *As artes visuais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do 1º ciclo do ensino básico*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti].
- Silva, E. A. D. (2013). *As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais*. Revista Angolana de Sociologia, (12), 77-99.
- Silva, S. P. F. D. (2016). *O estudo do meio: uma área integradora. Perspectivas de um grupo de professores*. [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências].
- Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012). *A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa*. Revista Meta: Avaliação, 4(11), 162-187.
- Trindade, V. (2007). *Práticas de formação - Métodos e técnicas de observação, orientação e avaliação (em supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.

Vasconcelos, Y. L., & Manzi, S. M. S. (2017). *Processo ensino-aprendizagem e o paradigma construtivista*. Interfaces Científicas-Educação, 5(3), 65-74.

Vaz, C. (2015). *Estudo do meio no 1º CEB: Uma experiência de intervenção pedagógica*.

Venâncio, A. (2015). *A relação professor-aluno no processo de ensino aprendizagem* [Relatório de Estágio, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich].

Venâncio, A. (2015). *A relação professor-aluno no processo de ensino aprendizagem* [Tese de Mestrado Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich].

Vygotsky L. S. (1978). *Mind in Society - The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Harvard U

Normativos legais:

Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: Ministério da Educação.

Apêndice I- Guião da Entrevista ao professor

Guião de Entrevista (Professor)

- **Na sua perspetiva, quais são as disciplinas que despertam mais interesse nos alunos? Porquê?**
- **Que tipos de atividades, materiais ou rotinas observa que desperta uma maior participação dos alunos durante as aulas?**
- **Pode descrever algumas estratégias que utiliza nas aulas das disciplinas que os alunos mais gostam? Porquê utiliza essas estratégias?**
- **De que forma os espaços físicos dentro e fora da sala de aula influenciam o interesse dos alunos nas diferentes disciplinas?**
- **Na sua perspetiva, de que forma os alunos manifestam as suas preferências pelas diferentes disciplinas? Há atitudes que o ajudam a identificar essas preferências?**

Apêndice II- Guião de Entrevista do *Focus Group*

Guião de Entrevista (focus group)

- **Das disciplinas que têm na escola, qual é a vossa preferida? Porquê gostam mais dessa?**
- **Onde gostam mais de ter aulas? E que materiais gostam mais de usar?**
- **O que é que os professores fazem nas aulas que vocês mais gostam? (Como jogos, histórias, vídeos, desenhar, etc.)**
- **O que é que gostavam que acontecesse nas aulas para serem ainda mais do vosso agrado ou divertidas?**
- **Quando estão na vossa disciplina favorita, o que gostam mesmo de fazer nessas aulas?**
- **Querem contar mais alguma coisa sobre as aulas que ainda não disseram?**
- **Gostaram da nossa conversa?**

Apêndice III- Consentimento Informado para os E.E.

Assunto: Pedido de autorização para realização do trabalho de investigação a desenvolver no âmbito de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico, do Instituto de Ciências Educativas do Douro (ISCE).

Gonçalo Morais, estudante do 2º ano do referido Mestrado, vem por este meio solicitar à V. Exa. autorização para realizar um trabalho de investigação na instituição X, durante o período de 25 de abril a 6 de junho do ano em curso de modo a dar cumprimento aos objetivos do Relatório Final de Estágio sobre: **“As Disciplinas e estratégias pedagógicas que mais despertam a curiosidade dos alunos da Escola X: Um Estudo Caso”** (título provisório).

A investigação que se pretende efetuar tem como objetivo central: Perceber quais são as estratégias pedagógicas mais apreciadas pelos alunos da Escola de 1.º CEB do Cruzeiro - Cernadelo, através da escuta ativa das crianças para potencializar a motivação e aprendizagens dos alunos.

O formato metodológico escolhido, o *focus group*, dá valor à escuta e observação direta das crianças, tanto dentro como fora da sala de atividades, sendo estas observações registadas através de anotações, gravações áudio ou vídeo.

Durante este processo o investigador assume o compromisso de:

- Garantir que as atividades em curso não sejam interrompidas;
- Assegurar que as crianças não sejam expostas a qualquer tipo de risco, desconforto ou situação de exposição durante o desenvolvimento da pesquisa;
- Salvar a privacidade das crianças e das respetivas famílias;
- Tratar todos os dados recolhidos com ética e responsabilidade;
- Utilizar as informações obtidas exclusivamente para a concretização deste projeto e para fins académicos;
- Assegurar o anonimato e a confidencialidade dos dados, evitando qualquer referência que possa identificar os participantes da investigação;
- Respeitar a liberdade de cada participante em optar por não continuar envolvido no processo de investigação, sem que isso acarrete qualquer consequência.
- Prestar qualquer esclarecimento necessário durante o andamento da pesquisa;

Desde já os nossos agradecimentos.

O Investigador

A Diretora

(Gonçalo Morais)

(Maria João Monteiro)



TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu,

Encarregado/a de Educação do aluno

declaro que entendi todas as explicações que me foram fornecidos/ou esclarecimentos pedidos e que autorizo o pesquisador a desenvolver o seu estudo e a realizar observações, registos de voz e imagens do/a meu/minha educando/a, com vista a dar cumprimento ao seu Relatório Final de estágio, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Educação Básica.

Apêndice IV- Consentimento Informado para Alunos

Olá! 😎

Estamos a fazer uma investigação Super divertida para perceber qual é a disciplina que mais gostas e o que mais gostas de fazer nas aulas.

Se quiseres participar, aqui está o que precisas de saber:

- Vamos usar um telemóvel para ouvir as tuas opiniões, mas ninguém vai saber que és tu. O teu nome não será dito nem escrito;
- Podes sempre mudar de ideias! Se começares e depois já não quiseres continuar, não há problema nenhum vamos apenas ter uma conversa em grupos, como se estivéssemos no intervalo.

Se tiveres dúvidas, podes perguntar tudo o que quiseres!

Vamos a isso!

Eu _____
(Nome Completo) aceito participar neste estudo.

Apêndice V- Entrevista ao professor

Qual é a sua experiência? Quais são as disciplinas que mais despertam interesse em entusiasmo dos alunos?

As disciplinas é Estudo Meio, que eles gostam mais, e robótica, porque é uma disciplina diferente e eles também gostam muito. Ficam mais motivados e nota-se bem nas expressões deles que eles gostam muito de Robótica. Nos dias que há Robótica ficam todos contentes.

Que atividades, materiais ou rotinas costumam observar como sendo mais eficazes para estimular a participação dos alunos?

Tudo o que seja diferente, eles gostam. O que é que eu costumo usar mais? Vídeos, alguns cartazes, alguns jogos que vêm na escola virtual. Isto é importante porque tudo o que seja competição nos jogos, entra alguma competição, eles gostam como o exemplo da “Pedra Zupi” e assim que eles têm que fazer uns jogos e depois vão ganhando algumas pedras, depois juntam e eles gostam muito. Isso é motivador, normalmente no fim de cada capítulo costumamos sempre a fazer isto e durante as unidades, a apresentação de alguns vídeos, de alguns cartazes, ajuda sempre. E agora a Estudo Meio nós tínhamos um tipo de corpo humano e eles gostam muito de ver e é importante.

Pode descrever algumas estratégias que utiliza nas aulas das disciplinas que os alunos mais gostam? E porquê utiliza essas estratégias?

A estratégia que normalmente eu costumo utilizar é quando eu vejo que os alunos estão a ficar mais saturados, colocar um vídeo, é nesta parte que eu tento encaixar os vídeos que nós temos na escola virtual. Porquê? Porque é quando eu vejo que os alunos estão a ficar mais cansados ou estão a dispersar um bocadinho, coloco os vídeos ou tento usar algum cartaz para ver se consigo cativá-los outra vez, motivá-los para o resto da aula.

E como é que os diferentes espaços, dentro e fora da sala de aula, influenciam o envolvimento dos alunos nas várias disciplinas?

Muitas vezes não dá para sair, normalmente para sair fora de aula é mais Estudo Meio que dá para sair porque fala do meio ambiente, fala dos rios, de várias coisas, e dá para nós conseguirmos articular um bocado com a saída fora da sala de aula. Por vezes é um bocado complicado, porque metê-los fora da sala de aula, depois metê-los dentro da sala de aula, há ali uma dispersão, de vez em quando o foco na matéria sai e por vezes é difícil retornar outra vez à matéria, muitas vezes eles ficam mais excitados e demoram sempre algum tempo. E como a matéria é muito extensa, muitas das vezes prejudica, não é a assimilação, mas prejudica o tempo que nós temos para eles adquirirem os conteúdos, demora mais tempo.

E como é que os alunos demonstram as suas preferências pelas diferentes disciplinas? Que sinais ou comportamentos ajudam a reconhecer as preferências deles?

Normalmente isso é nas expressões deles, na expressão corporal, na alegria que eles têm, normalmente lá está, é sempre a mesma coisa, quando vamos para o Estudo Meio, eles ficam mais contentes porque é uma matéria que eles gostam mais, também é mais simples, é mais do quotidiano deles, eles têm muitos exemplos e eles ficam contentes e nota-se nas expressões deles, normalmente quando é matemática, português, eles por vezes dizem “Oh professor, outra vez?” É mais maçuda a matéria e nota-se bem nas expressões deles e como eles reagem, porque não estão tão contentes ou não ficam tão felizes.

E nas disciplinas que eles menos gostam, quais são as coisas que eles menos gostam de fazer? Normalmente o que é que eles gostam menos de fazer?

Tudo que seja escrever muito, textos, composições, eles não gostam, problemas na matemática, problemas se forem mais complexos, é mais exigente quando têm de meter vários cálculos, eles também não gostam, porquê? Como é complexo, como dá mais trabalho, eles não gostam, mas têm de se fazer.

Há mais alguma coisa, alguma observação que gostaria de partilhar sobre o papel da motivação nas diferentes disciplinas?

Nós tentamos sempre motivar as crianças, porque é importante que eles estejam motivados para todas as disciplinas, normalmente para algumas é automático, como é a robótica e como é que nós falamos há um bocadinho também de estudo de meio, são disciplinas, mesmo a educação física também é uma que eles gostam muito, e há bocado não referi. É importante nós conseguir motivá-los para o resto das disciplinas, por vezes não é fácil, mas tentamos sempre criar ali uma dinâmica, ou lá está com os vídeos, com os cartazes, tentar cativá-los e puxá-los para eles estarem motivados para todas as disciplina.

Apêndice VI- *Focus Group* com Turma do 3.º ano

Das disciplinas que têm na escola, qual é a vossa favorita?

D: Inglês

I: Inglês

C: Inglês

P: Inglês.

E porquê que vocês gostam mais de inglês?

P: Porque é inglês, olha...

I: Porque assim aprendo coisas novas.

E não aprendem coisas novas nas outras disciplinas?

D: Aprendo outras línguas.

P: Sim, que é o que eu disse.

Então gostam de aprender outras línguas?

P: “Yes”. Eu falo inglês

E onde é que gostam mais de ter aulas? Que materiais é que gostam mais de usar?

D: Lápis e borracha.

Mas, por exemplo, vocês não gostam, por exemplo, de usar o computador?

D: Sim, computador.

P: Sim, computador.

Gostam de usar o computador?

D: Sim.

I: Sim.

E a internet? Gostam de usar também a internet?

D:Sim.

E que mais materiais é que gostavam de usar, por exemplo?

P: Jogar Roblox. Minecraft.

Basicamente, vocês gostavam de usar jogos para trabalhar, é isso? Sim. Jogos que vos ensinassem?

I: Scratch.

Então, dentro das disciplinas que vocês têm, vocês gostam mais de inglês e de trabalhar com o computador?

D: Sim.

Ok. E do espaço que vocês têm em aulas, onde é que vocês gostam mais de ter aulas?

D: Lá fora.

Gostam mais de ter aula lá fora?

D:Sim.

E porquê gostam de ter aula lá fora?

P: Porque está calor.

D:Gostamos de apanhar ar.

P: Brincar e sentir a natureza.

E o que é que os professores fazem nas aulas que vocês mais gostam? Por exemplo, jogos, trabalhos em grupo, histórias, o que é que vocês mais gostam?

I:Trabalhos em grupo.

P:Trabalhos em grupo.

E porquê é que vocês gostam tanto de trabalhos em grupo?

I: Porque é divertido.

D:Porque é divertido.

E o que é que gostavam que acontecesse nas vossas aulas para serem ainda mais divertidas e do vosso agrado? O que é que vocês gostavam que acontecesse mais?

C: Jogar jogos novos.

P: Jogar jogos antigos.

Só jogos? Vocês só gostavam que jogassem mais coisas, é isso?

D: Sim.

Mais nada? Não gostavam, por exemplo, de sair mais?

I: Sim.

Sair mais para o exterior, por exemplo?

P: Conversar com amigos.

Gostavam de fazer mais trabalhos de grupo, é isso?

P: Sim.

Então, quando estão na aula da vossa disciplina favorita, aquela que vocês me disseram que gostavam mais, o que é que vocês gostam mais de fazer nessa aula?

D: Aprender.

P: Estudar. Aprender, estudar, mas o que é que... E brincar.

Que atividade ou que tarefa é que vocês gostam mais de fazer?

I: Fazer jogos.

P: Sim, no computador.

Jogos que a professora de Inglês faz?

D: Sim.

A professora de Inglês faz jogos no computador?

P: Sobre o que é que nós aprendemos.

D: Ah, sim, sim, sim. Jogo da memória.

Então é esse o tipo de jogos que vocês gostam?

D: Yes.

E o que é que vocês, já agora, o que é que vocês menos gostam? Qual é que é a disciplina que vocês menos gostam?

P: Português.

D: Português.

I: Matemática.

C: Matemática.

Porquê? Então porquê é que vocês gostam menos, no caso, de Português?

P e D: Porque eu não gosto de ler.

D: E Não gosto de escrever.

I: E eu também não gosto de matemática porque consome-me muitos miolos na cabeça.

O que é que vocês menos gostam de fazer nesta disciplina? Vocês já me disseram que vocês não gostam de escrever e ler.

I: A mim matemática só me dá nós na cabeça. Eu gosto de contas, mas às vezes quando são muito complicadas dá-me “nós na cabeça”.

E, por exemplo ,se tu usasses, computador facilitava?

I: Sim, facilitava muito.

Gostavas que fizesses mais coisas em que utilizasses o computador ou a calculadora, por exemplo?

I: A calculadora.

Costumam utilizar só a calculadora?

D: Não.

E já agora, gostavam de a utilizar durante, por exemplo, a matemática?

I: Gostava.

C: Sim!

P: Eu tenho uma em casa

E em português, o que é que vocês, assim, gostavam que fizessem mais? O que acham que se fizessem ia ser mais do vosso agrado?

D: Sopa de letras.

P: Labirinto.

Então... Mas dentro de português, o que é que vocês estavam mais a fazer? Por exemplo, trabalhar no computador, com a internet, jogos...

I: Jogos.

C: Jogos.

P:jogos

D: jogos.

Vocês gostam meritariamente de fazer jogos nas disciplinas certo?

P:Muito.

E estudo meio? Ninguém aqui falou de estudo meio. Vocês gostam de estudo meio, por exemplo?

P:Mais ou menos.

E robótica?

P:Eu adoro.

E porquê é que vocês gostam de inglês e robótica e não gostam, por exemplo, de matemática e português?

P: Eu gosto mais de robótica.

Sim, mas porquê é que não gostam, por exemplo, de português e gostam de inglês e robótica?

P: Português temos de ler e escrever.

D: Em robótica nós criamos jogos.

P: E mexemos em robôs.

E em matemática? O que gostavam de fazer que se aproximasse mais aos vossos interesses?

I: Por exemplo, ir ao quadro.

Ok. Então... Querem contar-me mais alguma coisa sobre as aulas que ainda não disseram?

Todos: Não. Não.

E gostaram da nossa conversa?

I: Gostei, bastante até.

D:Gostei muito.

C: Sim.

P: Yes.

Apêndice VII- *Focus Group* com Turma do 4.º ano

Das disciplinas que têm na escola, qual é a vossa preferida?

L: Todas.

S: Estudo meio.

SS: Todas.

MP: Estudo meio.

M: Matemática.

F: Matemática e estudo meio.

E porquê que vocês gostam mais dessa disciplina?

M: Porque eu gosto de fazer cálculos e contas.

L: Porque eu gosto de ler, fazer contas e fazer experiências.

S: É sobre a natureza.

SS: Não tem desculpa, eu adoro tudo fazer.

Mas não há alguma coisa que vocês gostam de fazer mais? O que vocês gostam mais de fazer? Jogos, histórias, desenhar vídeos.

MP: Desenhar! Desenhar!

F: Jogos.

M: Cálculos

MP: Desenhar.

F: Vídeos.

Ok, mas porquê que vocês gostam mais disso? Porquê que vocês gostam mais de vídeos, de jogos? Animações?

M: Porque é fácil de fazer e é engraçado.

MP: Animações.

Porquê que gostam mais de animações?

MP: Dos personagens “mexendo”, tipo desenhos.

E porquê que gostam mais dos personagens? Porque acham que é mais fácil de compreender?

MP: Sim.

S: Sim porque conhecemos mais as coisas.

SS: É porque eu gosto de dançar, eu gosto de vídeos, de fazer. Eu gosto de dançar.

E o que é que gostavam que acontecesse nas aulas para elas serem ainda mais divertidas?

F: Fazer uma aula só de jogos.

Achas que isso é uma coisa boa? Porquê?

MP: Robótica. Robótica é uma aula de jogos.

M: É para aprender a programar os jogos.

Diz-me lá, porquê que achas que isso é uma coisa boa fazer uma aula só de jogos?

F: Porque nos divertimos mais a fazer jogos.

M: Não ir à escola.

E porquê que tu gostavas de não ir à escola?

M: Porque nós sabemos escrever e contar e ler .

Então onde é que tu gostarias de ter aulas?

M: Basicamente online, com o professor.

Gostavas de ter aulas online? E porquê?

SS: Eu também.

M: Era porque íamos estar em casa e é mais confortável.

E que materiais é que vocês gostam mais de usar?

SS: Internet.

S: Lápis e borracha.

MP: Telemóvel.

E que materiais vocês gostam mais de usar para aprenderem? Por exemplo?

MP: Internet.

L: A calculadora.

S: O A tablet.

M: O Duolingo que dá para aprender línguas e matérias como a matemática.

E porquê que vocês gostam mais de coisas mais interativas? Vocês falam muito em telemóveis, internet. Porquê?

F: Dá para escrever sem ter lápis.

Porquê que vocês gostam das ferramentas mais digitais?

M: É mais fácil de fazer as coisas, porque é só clicar nos botões.

Achas que é por ser mais fácil?

S: É. Porque eu ia falar a mesma coisa que o M.

Mas alguém tem alguma ideia sobre, por exemplo, ora, falaste que gostavas de calculadora, porquê que gostas de usar a calculadora?

L: Dá para fazer cálculos.

MP: O telemóvel tem a mesma coisa, uma calculadora.

Se vocês tivessem a opção de escolher, por exemplo, um material que vocês usarem sempre, durante todas as vossas aulas, qual é que vocês escolhiam?

L: Lápis e borrachas.

Um material que vocês gostem de usar e que vocês aprendam com ele.

L: Manual.

S: Calculadora. Calculadora.

MP: Os livros.

M: Livro de fichas.

F: O computador ou telemóvel.

Então, vocês estão a dizer que vocês preferem, por exemplo, usar o computador, ou usar, desculpem, usar os manuais, em vez do computador, é isso?

M: Não, usar o computador, tipo na escola virtual, os manuais. Há escolas que fazem isso. Sim, ok, é verdade.

Mas então porque que vocês gostam mais dos manuais?

SS: Porque dá para aprender.

E achas que não dá no computador?

SS: Sim, mas eu prefiro no manual.

Porquê?

SS: Porque é mais fácil de escrever e ler.

M: Mas depois é cansativo nas malas.

L: Mas estudarmos.

O que é que vocês gostavam que acontecesse nas aulas para vocês gostarem ainda mais dessas aulas?

MP: Levar o telemóvel para a escola.

SS: Que as aulas fossem normais e só aprendêssemos.

Mas uma coisa que tu gostavas que acontecesse?

SS: Gostava que nós fizéssemos os trabalhos como agora.

É só? não mudávamos então nada. E tu achas que tu não ias aprender-se com o computador?

SS: Não, mas eu prefiro no móvel.

No sentido para tornarem as aulas mais divertidas, o que é que vocês gostariam de usar?

SS: Só estudar. Na minha era só estudar.

Diz-me, R, o que é que tu gostavas de usar?

R: O telemóvel.

Acham que faz falta pormos mais tecnologia dentro das nossas salas, é isso?

Todos menos SS: Sim.

SS: Não, porque nós já temos tecnologia no computador.

Mas quando tu estás no computador, normalmente é só uma pessoa. Então achas que preferes usar tu o manual e usar o computador para fazer, por exemplo, os exercícios ou preferias usar o computador para tudo?

F: Para tudo.

SS; Não, o livro, porque assim eles tinham o telefone, podiam ver as respostas e tinham tudo certo.

F: Não era melhor ver as respostas?

SS: Não. Porque quem usa o telefone para ter um nunca vai aprender.

M: Mas pensando bem tu podes ser suspensa e expulsa se fores copiar. Por isso, a melhor opção é não copiar. Até a explicação é porque tu adoras estudar. Então para que é que tu irias copiar?

SS: Não, eu não estou a dizer que eu queira copiar, só que vocês podem ver a resposta do telefone que vocês trouxeram.

S: Eu acho que era melhor só para ter os computadores para fazer exercícios, por mim. Se nós usássemos sempre o computador só para fazer exercícios, de repente a luz podia acabar e nós não fazíamos nada. Eu acho que era melhor nos livros.

F: Eu preferia usar o computador.

Achas que era melhor o computador? Porquê?

F: Sim, porque vamos cansar as mãos ao usar muitas vezes o lápis.

L: Eu acho melhor os manuais.

Tivemos aqui a ter uma discussão muito engraçada que é... O M acha que, realmente, introduzir o computador era uma coisa boa, a SS já acha que não. E eu gostei muito desta discussão aqui. Porquê que vocês acham, neste caso, que a tecnologia é um fator mais divertido? Porquê que tu te divertes mais a utilizar a tecnologia nestas aulas?

M: É mais rápido de fazer as coisas, é mais fácil de escrever. É um sintoma mais confortável, não estou sempre a dobrar o pescoço. Estou a olhar para a frente e estou a fazer o meu trabalho. Estou a concentrar-me. É mais divertido.

S: Eu não concordo simplesmente com o M. Eu não gosto do computador. Eu prefiro manuais. É melhor para escrever. Para mim, para escrever no computador tem que ser com um dedo. É difícil de encontrar as palavras.

SS: Os manuais, por exemplo, são mais baratos do que os computadores.

M: E os lápis que gastas?

M: Só que no computador é de graça ter os manuais no computador. É só preciso colocares um código da escola virtual. Tu vais ter 12 anos de escola. Vais ter 12 anos de escola e é capaz de gastar 200 euros em lápis.

SS: E também, não reparaste que os computadores são mais caros que os lápis. Um ou dois dias já tinhas gastado mais do que os lápis.

M: Um computador é 1000 euros. São várias contas. Vale mais comprar lápis em 12 anos de escola do que em computador. Eu sei as teclas de cor e para mim é mais fácil. Porque eu mexo no computador desde os 4 anos de idade. E a minha mãe gostava muito de me ensinar.

Então, O M gosta desta tecnologia porque tem mais facilidade no computador, já a SS acha que escrever é melhor.

SS: Tive uma ideia. Vamos fazer assim. Preferes a ideia do M ou a minha?

MP: Prefiro o manual.

Na vossa disciplina favorita, o que é? Mais o que é que gostam mesmo, mesmo, mesmo de fazer? O que é que faz naquela disciplina a vossa favorita?

L: Fazer cálculos.

S: Conhecer a natureza, os animais, a tecnologia...

SS: A matéria favorita não é uma. São duas as preferidas.

Diz-me a coisa que tu mais gostas na tua disciplina favorita?

SS: São duas. A coisa que eu mais gosto é a expressão dramática e física.

E porquê é que gostas mais dessas duas?

SS: dá para fazer jogos, daí a expressão dramática e a educação física é igual. Dá para fazer jogos, até jogar ténis de mesa.

E Tu, MP, qual é a coisa que tu mais gostas numa disciplina? Pode ser desenhar, fazer jogos, pode ser arte.

MP: Jogos.

Mas jogos onde? No computador? Jogos físicos?

MP: Jogos físicos sem ser no computador.

M: Eu prefiro matemática e educação física.

E porquê? O que é que tu gostas mais?

M: Na matemática eu adoro fazer cálculos. Gosto sempre de fazer. Tipo, nós sabemos o quanto é que é um para dois, por exemplo. Um para dois, um. E vamos fazendo. E na educação física é fixe porque estamos a treinar, estamos a fazer ginástica. E ainda mais fixe é que fazemos jogos fixes com os nossos amigos, a jogar e fazemos grupos.

E tu, F?

F: Robótica.

E porquê gostas assim mais de robótica?

F: Porque aprendemos mais tecnologia

E tu, L? O que é que tu gostas mais?

SS: O que é que tu gostas mesmo muito, muito, muito de fazer?

M: Fazer cálculo, dividir e contas de vezes.

R: Eu gosto de física, porque gosto de fazer jogos.

Já temos aqui meninos que gostam de matemática, gostam de robótica, gostam de educação física, gostam de expressão do meio e gostam de expressão dramática. Querem dizer mais alguma coisa que ainda não disseram sobre as aulas que irão falar aqui? Alguma curiosidade, alguma coisa que gostam, que não gostam? Alguma coisa que queiram dizer?

S: Eu não gosto muito das salas desorganizadas.

SS: Não gosto, no caso de nós estamos a falar, o professor perguntou-me uma pergunta e a outra pessoa fala por cima da outra.

E Atividades que vocês não gostam que ainda não disseram? Coisas que vocês fazem nas aulas que ainda não disseram?

S: Eu não gosto de contas de dividir.

L: Não gosto de fazer textos acima de 100 palavras.

F: Não gosto de português. Porque não gosto de ler textos e fazer textos.

S: Eu gosto de ir ao quadro e escrever. Mas a partir de um dia, nós nunca fizemos. Eu adoro escrever no quadro. Era melhor escrever no quadro, porque nós treinamos a nossa letra para... Porque gostamos de ir para o quadro.

Gostaram da nossa conversa?

Todo grupo: Sim.

Acham que foi importante para vocês também me dizerem o que é que vocês gostam?

Todo grupo: Sim