

TURMAS MISTAS

CONCEÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORES DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

MARTA FILIPA CARDOSO MARTINS

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Novembro de 2020
Versão Definitiva

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação

Provas para a obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Turmas mistas – Conceções e práticas de professores do 1º ciclo do ensino
básico

Autora: Marta Filipa Cardoso Martins

Orientador: Prof. Doutora Ana Patrícia Almeida

Novembro de 2020

Agradecimentos

Gostaria de começar por agradecer à minha orientadora da dissertação, Doutora Ana Patrícia Almeida, pela paciência, apoio e sabedoria ao longo de todo este trabalho.

Tenho de agradecer também aos meus pais e à minha irmã, pelo apoio incondicional que me deram desde a minha entrada neste instituto e por acreditarem em mim, mesmo nos momentos mais difíceis.

Ao meu namorado Carlos, por toda a ajuda que me deu durante este percurso e por nunca me ter deixado desistir.

À Ana Isabel, à Rute, à Ana e à Mónica, colegas de trabalho, amigas e confidentes, por muito me ouvirem e pela força e alento que sempre me deram durante esta caminhada.

E por fim, agradeço a todos os que cruzaram o meu caminho e que, de uma forma ou outra, fizeram a diferença naquilo que será o meu percurso profissional.

Resumo

Esta dissertação de mestrado tem como principal propósito descrever e compreender aquilo que é ainda hoje uma realidade nas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal, a existência de turmas com diferentes anos de escolaridade (turmas mistas).

Tivemos, desde o início deste estudo, a intenção de compreender quais as concepções que os professores de 1º ciclo tinham sobre as turmas mistas, bem como as práticas utilizadas pelos mesmos em turmas com estas características.

Assim sendo, surgiram-nos algumas questões de pesquisa: Como se caracterizam as práticas educativas dos professores que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade? Quais as suas maiores dificuldades? Quais as estratégias usadas? E quais as concepções dos professores sobre as vantagens e desvantagens das turmas mistas?

No que diz respeito ao enquadramento teórico, iniciámos o estudo tentando perceber como foi feita a evolução histórica da organização dos alunos em classes, bem como o fenómeno de turma mista. Contudo são poucos os estudos a nível nacional que abordam este tema, o que fez com que nos focássemos em estudos norte-americanos e que, de certo modo, comparássemos as turmas com mais de um ano de escolaridade portuguesas àquilo a que os países anglo-saxónicos chamam de turmas *multi-grade*.

No âmbito da fundamentação teórica, mostramos o conceito de diferenciação pedagógica por nos parecer pertinente para o trabalho a realizar em turmas com estas características.

No domínio da metodologia da investigação decidimos enveredar, neste estudo, por uma abordagem qualitativa, visto que o nosso objetivo é investigar factos que ocorrem em contexto real. Para que isso acontecesse, entrevistámos professores que lecionassem ou que tivessem lecionado em turmas com diferentes anos de escolaridade, utilizando como método de recolha de dados entrevistas semiestruturadas.

As considerações finais desta investigação demonstram que na generalidade das experiências e perceções dos professores, estes consideram que existem mais desvantagens que vantagens em turmas com estas características. Contudo alguns dos professores alegam também que apesar disso, nos dias de hoje, mesmo as turmas

unitárias têm tendência a criar grupos com diferentes anos de escolaridade, pois o nível dos conhecimentos dos alunos não é o mesmo.

Palavras-Chave: 1º Ciclo do Ensino Básico, turmas mistas, *multi-grade*, diferenciação pedagógica.

Abstract

This master's degree thesis has the main purpose to describe and understand what is still a reality in the Primary or Elementary Education in today's Portugal, the existence of classrooms with different grade levels (mixed classrooms).

We had, since the beginning of our study, the intention to understand what conceptions the teachers from primary or elementary schools had regarding mixed classrooms, as well as the practices they had with classrooms with these characteristics.

Therefore, some questions were raised for our research: What characterizes the education practices of teachers who lecture in classes with different levels of schooling? What are their biggest struggles? What strategies do they use? And what conceptions do teachers have regarding the advantages and disadvantages of mixed classrooms?

In terms of theoretical framework, we initialized this study trying to understand the historic evolution of the organization of students in grades, as well as the concept of mixed classrooms. However there are few studies in Portugal that approach this subject, this led us to focus on North American studies and, in a way, for us to compare the Portuguese classrooms with more than one year of schooling to what the Anglo-Saxon countries call multi-grade classrooms.

Regarding the theoretical foundation, we show the concept of pedagogical differentiation because it seems relevant to the work done in classes with these characteristics.

For the research methodology we decided, for this study, to take a qualitative approach, since our goal is to research facts that occur in real context. In order to do so, we interviewed teachers who taught or who had taught in classes with different years of schooling, using semi-structured interviews as a data collection method.

The final considerations of this research demonstrate that in most teachers' experiences and perceptions, they consider that there are more disadvantages than advantages in classes with these characteristics. However some of the teachers also claim that despite this, nowadays, even single grade classrooms tend to create groups with different levels of schooling, as the level of student knowledge is not the same.

Keywords: Primary Education, Elementary Education, mixed classrooms, multi-grade classrooms, pedagogical differentiation.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	iii
Abstract	v
Índice.....	vii
Índice de Figuras	ix
Índice de Tabelas	x
Introdução	1
Capítulo I. Quadro de Referência Teórico	3
1. As Turmas Mistas	4
1.1. Turmas Mistas em Portugal.....	5
1.2. Aprendizagem Cooperativa entre crianças	10
2. Diferenciação Pedagógica.....	11
Capítulo II. Metodologia da Investigação.....	13
1. A Problemática da Investigação	14
2. A questão de partida, as questões de pesquisa e os objetivos do estudo	15
3. A abordagem metodológica: a investigação qualitativa	16
4. Participantes na Investigação	18
5. Instrumentos de recolha de dados.....	19
5.1. Entrevistas	19
6. Análise e tratamento de dados	21
Capítulo III. Apresentação e Análise dos Resultados	22
1. Resultados das entrevistas	23
1.1. Desafios do ensino em turmas com diferentes anos de escolaridade: dificuldades, desafios e cuidados específicos	24
1.2. Gestão das Aprendizagens: gestão do tempo e do espaço.....	27
1.3. A aprendizagem numa turma mista: vantagens e desvantagens.....	29
1.4. A aprendizagem numa turma mista: Anos de escolaridade com mais e menos compatibilidade	31
Capítulo IV. Considerações Finais	32
Considerações Finais.....	33
Referências Bibliográficas	37
ANEXOS	40

ANEXO I – Guião da Entrevista	41
ANEXO II – Grelha de Análise de Conteúdo.....	46

Índice de Figuras

Figura 1 – Dimensão e composição das turmas no CITE1.....	6
Figura 2 – Distribuição dos alunos do 1º Ciclo em salas com mais do que um ano de escolaridade.....	7
Figura 3 – Densidade populacional em Portugal, 2016.....	8
Figura 4 – Cronograma exemplificativo de títulos e subtítulos de notícias sobre turmas mistas.....	9
Figura 5 - Comparação de alunos de turmas mistas (azul claro) e turmas unitárias (azul escuro), nas competências sociais, autoestima e sucesso matemático.....	10
Figura 6 - Planta da sala de aula de um dos docentes entrevistados.....	28

Índice de Tabelas

Tabela 1. Entrevistados e respectivos locais de ensino.....	18
---	----

Introdução

O presente estudo tem como propósito conhecer e compreender as práticas e concepções dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, sobre a lecionação em turmas com diferentes anos de escolaridade numa perspetiva de diferenciação pedagógica.

Ao longo do percurso académico vamo-nos debatendo sobre a dificuldade do ensino-aprendizagem e sobre a preocupação que os professores têm em cumprir o currículo, ou seja, em conseguir dar todos os conteúdos programáticos durante o ano letivo.

Foi esta linha de pensamento que nos fez ir em busca de respostas para aquilo a que todos chamam, vulgarmente, de turmas mistas.

Esta ideia surgiu na interação com professores que lecionam em meios rurais, onde esta realidade está bastante presente e ouvi-los falar sobre essa mesma realidade foi a nossa maior motivação.

As turmas mistas, em Portugal, resultam na junção de alunos, com diferentes anos de escolaridade, na mesma turma. Esta situação acontece, na generalidade dos casos, em zonas rurais do nosso país onde a densidade populacional é baixa, sobretudo no que diz respeito ao número de crianças. Este aspeto leva à criação deste tipo de turmas, visto não se justificar a existência de apenas um professor para quatro ou cinco alunos.

Contudo, este formato interfere nas práticas pedagógicas dos professores, levando-nos à seguinte questão de partida: Quais as práticas pedagógicas dos professores de 1º ciclo, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade?

Assim sendo, a principal finalidade deste estudo é compreender quais são as concepções e práticas dos professores sobre este tipo de turmas, as suas dificuldades, os desafios que encaram, a gestão do tempo e do espaço bem como os aspetos positivos e negativos deste tipo de ensino.

Deste modo, procuramos inquirir professores que lecionassem em diferentes regiões do país, para conseguir recolher uma maior diversidade de experiências e conhecimentos.

Assim, e face ao enquadramento feito sobre este estudo, pretendemos levar a cabo uma investigação que nos levou a perceber quais são as práticas dos professores, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade.

Assim sendo, e com o intuito de apresentar o estudo em causa, esta dissertação encontra-se organizada da seguinte forma:

No Capítulo I desenvolve-se o enquadramento teórico, onde mostramos a evolução histórica da organização dos alunos por classes, onde apresentamos o fenómeno de turma mista em Portugal e o trabalho colaborativo entre crianças e onde nos focamos num ponto que nos parece essencial para esta problemática, a diferenciação pedagógica.

O Capítulo II trata da metodologia da investigação, em que explicamos qual foi a nossa abordagem metodológica, qual é a nossa questão de partida e respetivos objetivos, qual a técnica de recolha de dados e onde apresentamos a análise de dados.

No Capítulo III é dedicado à apresentação e análise de dados, através do conteúdo das entrevistas realizadas e do processo de interpretação dos dados recolhidos para esta investigação.

Por fim no Capítulo IV mostramos as considerações finais. Diz respeito a um momento de reflexão em que analisamos os dados recolhidos com as nossas inferências, provenientes de alguma experiência e conhecimento na área da educação.

Capítulo I. Quadro de Referência Teórico

Apresentação

No presente capítulo pretende-se perceber o que são turmas mistas e qual é a conceção que existe sobre as turmas mistas em Portugal, bem como a aprendizagem cooperativa neste tipo de turmas.

Outro tema que iremos abordar será o da diferenciação pedagógica, por nos parecer pertinente para esta temática.

1. As Turmas Mistas

Quando abordamos o fenómeno das turmas mistas este parece um pouco complexo e difícil de desmistificar, mas rapidamente chegamos à conceção daquilo que este representa, visto ser uma realidade bastante presente, tanto em Portugal como noutros países do mundo.

Turmas mistas, ou usando o termo anglo-saxónico, *multi-grade classes*, representam turmas que incluem dentro da mesma sala de aula dois ou mais anos de escolaridade.

Este tipo de distribuição dos alunos, como iremos referir mais à frente, diz sobretudo respeito à desertificação existente nalgumas regiões do nosso país, criando a necessidade que aglomerar alunos de diferentes anos na mesma turma.

Contudo, existem escolas que optam por este meio de ensino, por considerarem mais proveitoso para as aprendizagens das crianças e para o trabalho colaborativo entre as mesmas.

A organização destas turmas em Portugal pode ser vista no Despacho Normativo n.º 7-B/2015, de 7 de Maio, atualmente em vigor, que estabelece as normas de distribuição dos alunos:

- As turmas do 1.º ciclo do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino de lugar único, que incluam alunos de mais de dois anos de escolaridade, são constituídas por 18 alunos.

- As turmas do 1.º ciclo do ensino básico, nos estabelecimentos de ensino com mais de 1 lugar, que incluam alunos de mais de dois anos de escolaridade, são constituídas por 22 alunos. (CNE, “Organização escolar: as turmas”)

1.1. Turmas Mistas em Portugal

Os dados mais recentes a que tivemos acesso são de 2016, altura em que o Conselho Nacional de Educação (CNE), identificava que cerca de 32% das turmas do 1º Ciclo em Portugal Continental eram compostas por alunos de diferentes anos de escolaridade, abrangendo 28% dos alunos (CNE, “Organização escolar: as turmas”, 2016).

Nesse mesmo estudo, o Presidente do Conselho Nacional de Educação referia que esta seria uma tendência crescente tendo em conta as “tendências demográficas recentes e caso se mantenha a resistência ao encerramento de escolas com reduzido número de alunos” (CNE, “Organização escolar: as turmas”, 2016).

No entanto, apesar desta realidade em 2016, os registos dos anos anteriores, entre 2013 a 2015, mostravam uma tendência para a diminuição das turmas mistas, quer em número absoluto, menos 695 turmas mistas, como percentual, uma redução de cerca de 2% face ao número total de turmas, conforme se pode ver na figura 1 (CNE, “Estado da Educação”, 2016).

Anos(s) de escolaridade/turma	2013/14		2014/15		2015/16	
	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos
1º ano	2 590	57 017	2 578	57 734	2 454	54 495
2º ano	3 101	69 121	2 990	66 761	2 998	67 337
3º ano	2 593	56 181	2 541	55 307	2 593	56 248
4º ano	2 802	59 326	2 892	61 710	2 917	62 028
1º e 2º anos	1 299	23 916	1 294	24 210	1 338	24 965
1º e 3º Anos	250	4 517	232	4 272	221	4 061
1º e 4º anos	515	8 868	448	7 580	390	6 666
2º e 3º anos	1 259	24 926	1 285	25 634	1 087	21 342
2º e 4º anos	287	5 222	271	4 996	261	4 802
3º e 4º anos	1 555	28 775	1 431	26 653	1 362	24 791
1º, 2º e 3º anos	95	1 490	64	1 065	74	1 115
1º, 2º e 4º anos	73	1 115	63	972	60	937
1º, 3º e 4º anos	56	861	30	453	28	471
2º, 3º e 4º anos	157	2 688	121	2 081	130	2 119
1º, 2º, 3º e 4º anos	326	4 439	215	3 055	226	3 175
Mistas com mais de 2 anos de escolaridade	707	10 593	493	7 626	518	7 817
Mistas	5 872	106 817	5 454	100 971	5 177	94 444
1º CEB	16 958	348 462	16 455	342 483	16 139	334 552

Fonte de dados: Sinaget, 2016
Fonte: CNE

Fig. 1 – Dimensão e composição das turmas no CITE1, Continente, rede pública entre 2014 e 2016 (CNE, “Estado da Educação”, 2016)

Ainda com base na figura 1, podemos observar que a grande maioria das turmas mistas eram compostas por dois níveis de escolaridade sequenciais. No entanto cerca de 6% das turmas mistas continham uma conjugação de três anos e 4% das turmas mistas abrangiam os quatro anos de escolaridade (CNE, “Organização escolar: as turmas”, 2016).

De um ponto de vista geográfico, em 2016 dos 278 concelhos de Portugal Continental 43 tinham mais de 60% de turmas mistas sendo a larga maioria destes concelhos localizados no interior do país, como se pode ver na figura 2 (CNE, “Estado da Educação”, 2016).

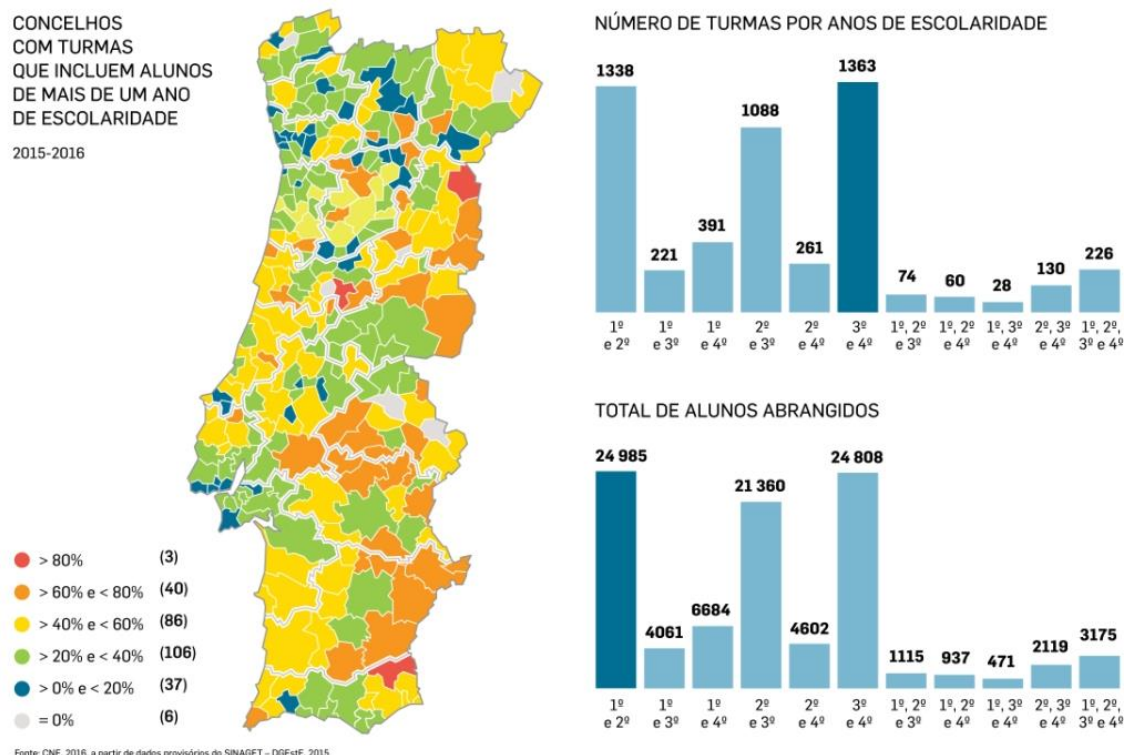


Fig. 2 – Distribuição dos alunos do 1º Ciclo em salas com mais do que um ano de escolaridade (retirado de artigo do jornal Diário de Notícias com o título “Mais de 94 mil alunos em turmas com vários anos de escolaridade” de Pedro Sousa Tavares publicado a 02 de Abril de 2016, fonte dos dados CNE, 2016, “Organização escolar: as turmas”)

Se incluirmos a este número os 86 concelhos com mais de 40% de turmas mistas, podemos juntar o litoral Alentejano e a Estremadura (excluindo a zona metropolitana de Lisboa e Setúbal) ao interior do país, como as regiões com maior incidência deste fenómeno.

Existe uma tendência para relacionar o número de turmas mistas e os fenómenos demográficos, como a desertificação. Mas quando comparamos o mapa da figura 2 com o mapa da figura 3 verificamos que embora exista concordância dos dados para os concelhos do interior, essa relação não é clara para os concelhos do litoral.

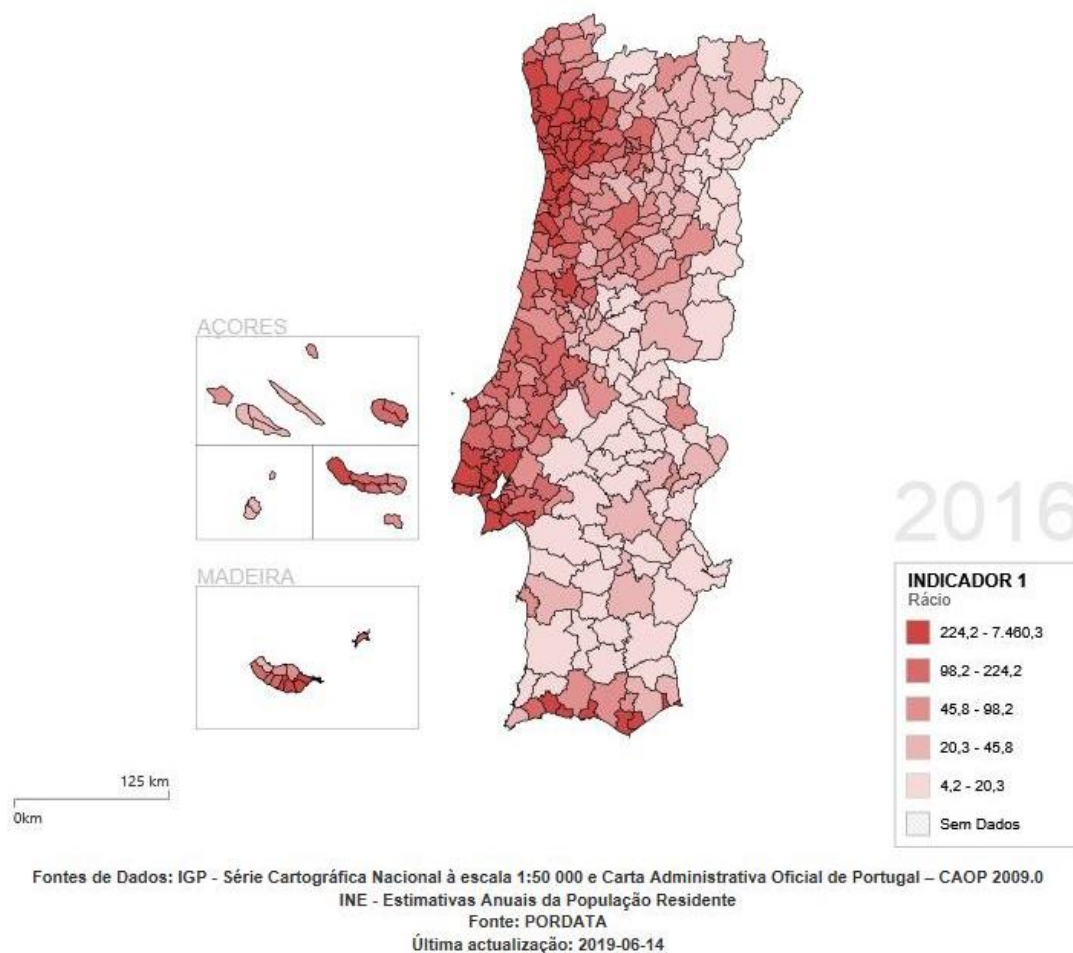


Fig. 3 – Densidade populacional em Portugal, 2016 (fonte: PORDATA)

Para além dos dados numéricos, podemos também referir que existe uma conotação negativa associada às turmas mistas em Portugal, com vários episódios de contestação popular e profissional relativamente a este tema.

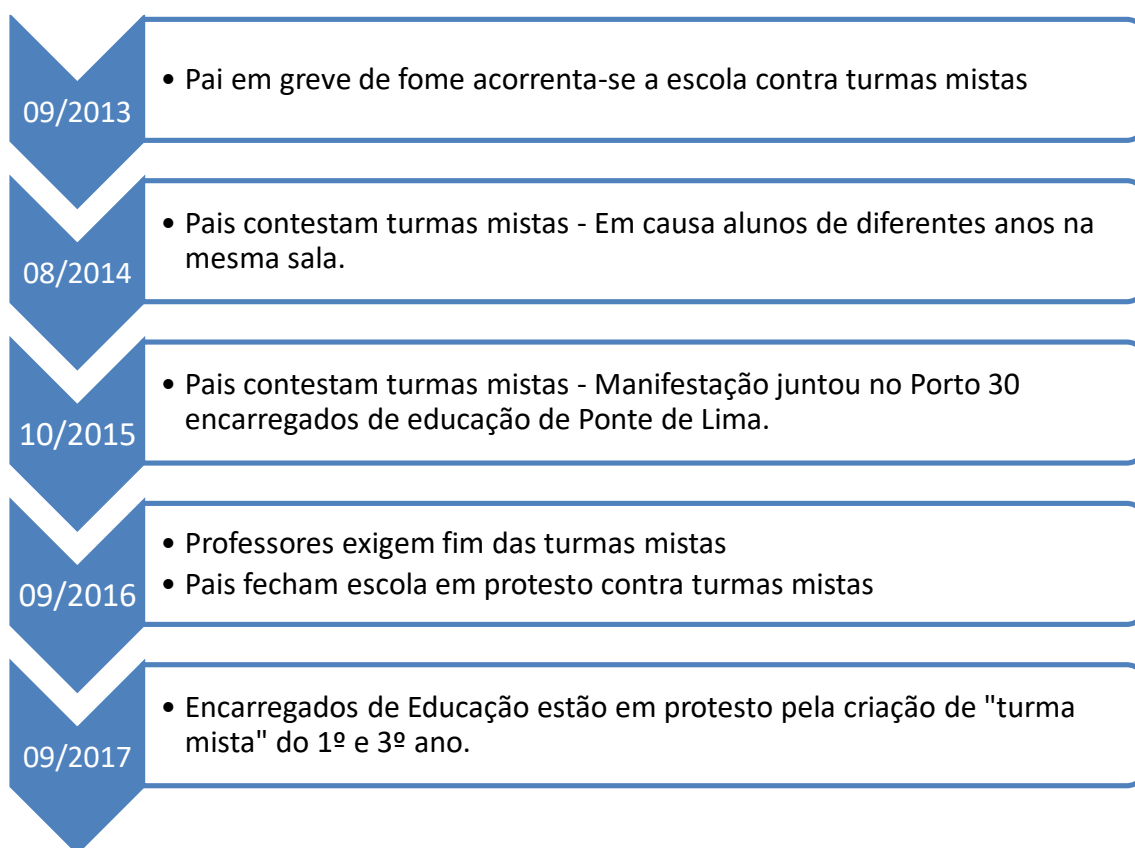


Fig. 4 – Cronograma exemplificativo de títulos e subtítulos de notícias sobre turmas mistas (fonte: Correio da Manhã)

Este estigma não se verifica só nos Encarregados de Educação e Professores mas também por parte de outros elementos do Sistema Educativo.

Em 2016, o Presidente do Conselho Nacional de Educação escrevia que “caso não se retomem as políticas de reordenamento de escolas do 1.º ciclo, esta realidade das turmas mistas tenderá a aumentar com os efeitos reconhecidos sobre a qualidade das aprendizagens”, associando esta característica da turma a um possível impacto no sucesso escolar (CNE, “Organização escolar: as turmas”, 2016).

1.2. Aprendizagem Cooperativa entre crianças

Estudos anglo-saxónicos indicam-nos que existem diferenças significativas, entre turmas mistas e turmas unitárias, no que diz respeito às aprendizagens colaborativas entre crianças.

Para Kadivar, Nejad e Emamzade (2005), apesar de existirem estudos onde as percepções negativas sobre as turmas com diferentes anos de escolaridade prevalecem, ao efetuarem uma revisão das pesquisas feitas sobre este assunto, perceberam que os resultados são inconsistentes no que diz respeito á eficácia do sucesso académico, tanto numa turma mista como numa turma unitária.

Estes autores, na tentativa de conseguir perceber que diferenças/parecenças ocorriam nestas turmas ao nível da autoestima, competências sociais e sucesso matemático, decidiram realizar um estudo onde comparam estas três escalas (figura 5).

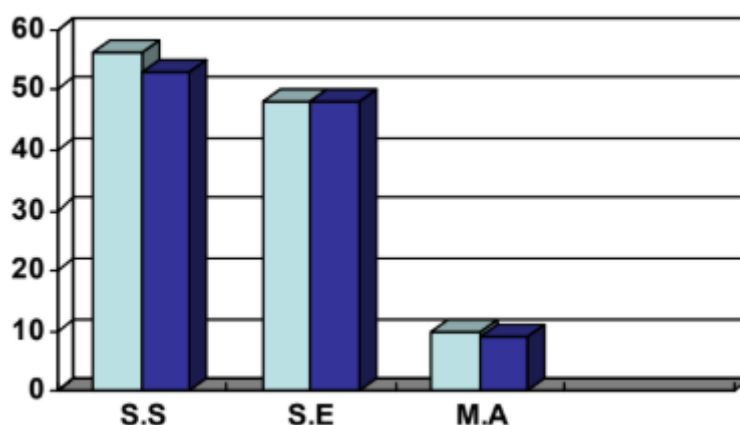


Fig.5 - Comparação de alunos de turmas mistas (azul claro) e turmas unitárias (azul escuro), nas competências sociais, autoestima e sucesso matemático

Analisando os dados da figura podemos perceber que:

⇒ Ao nível das competências sociais as turmas mistas superaram significativamente as turmas unitárias;

- ⇒ Ao nível da autoestima ambas as turmas estão equiparadas;
- ⇒ Ao nível do sucesso matemático as turmas mistas voltam a estar significativamente à frente das turmas unitárias.

Estes autores, em jeito de conclusão, referem que:

Os resultados desta pesquisa sugerem que, como espectável, existe um efeito positivo considerável das turmas mistas nas competências sociais das crianças. Não existe praticamente nenhuma pesquisa que registe pontuações nas competências sociais inferiores nos estudantes de turmas mistas quando comparados aos estudantes de turmas homogéneas. Estudantes em turmas mistas são capazes de observar, modelar e aprender comportamentos sociais uns dos outros. Os tipos de ambientes que são criados para crianças podem afetar os comportamentos sociais. Estudantes em turmas mistas têm a oportunidade de desempenhar papéis de liderança e tutoria, estas turmas como uma “família” lideram a expansão dos papéis dos alunos e professor no que diz respeito ao fomento do crescimento e compromisso. (Kadivar, Nejad e Emamzade, 2005)

2. Diferenciação Pedagógica

Em turmas com diferentes anos de escolaridade, como referido anteriormente turmas mistas, é fundamental que os professores procurem adotar uma postura de diferenciação pedagógica, uma vez que este tipo de turmas contém numerosas especificidades e ritmos de aprendizagem.

Entendemos por diferenciação pedagógica “o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objectivos didácticos.” (De Corte, 1990)

Numa publicação da UNESCO intitulada “Changing Teaching Practices: using curriculum differentiation to respond to student’s diversity”, a educadora Carol Ann Tomlinson, no início de um capítulo sobre a diferenciação pedagógica, define a diferenciação como um percurso que tem como principal objetivo “agitar” a sala de aula, tornando-a melhor para mais alunos (Unesco, 2004).

Já Perrenoud (1997) considera a diferenciação pedagógica como o “processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazerem progredir no currículo cada criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino, adequados às estratégias de aprendizagem (e de estudo) do aluno”.

Dentro da sala de aula o professor deverá determinar, juntamente com os alunos, algumas regras que possibilitem um bom ambiente de trabalho, para que se consiga desenvolver diferentes atividades diferenciadas para cada ano de escolaridade, bem como para as diferentes necessidades das crianças. Estas atividades servem para que todos os alunos estejam ocupados enquanto o professor explica conteúdos a outro ano de escolaridade, ou quando se encontra em apoio individualizado a algum aluno.

Capítulo II. Metodologia da Investigação

Apresentação

O capítulo II tem como objetivo descrever a metodologia utilizada nesta investigação.

Começamos por falar sobre a abordagem metodológica. De seguida apresentamos a questão de partida, as questões de pesquisa e os objetivos do estudo. Depois descrevemos os participantes na investigação e descrevemos os instrumentos de recolha de dados.

Por fim, fazemos a análise e tratamento de dados.

1. A Problemática da Investigação

Turmas mistas, ou usando o termo anglo-saxónico, *multi-grade classes*, representam turmas que incluem dentro da mesma sala de aula dois ou mais anos de escolaridade. Vários são os estudos, como referido anteriormente, que concordam e discordam com a criação destas turmas.

Assim, através destas ideias distintas, decidimos estudar este fenómeno na tentativa de compreender quais as conceções e práticas dos professores do 1º ciclo sobre este assunto e por nos parecer interessante e pertinente, uma vez que não existem muitos estudos sobre este tema.

Este estudo vai ajudar a compreender melhor este fenómeno pois, tentámos investigar e analisar ao máximo as conceções que os professores têm sobre este fenómeno, desde as práticas que usa bem com as vantagens e desvantagens que observam neste tipo de turmas.

2. A questão de partida, as questões de pesquisa e os objetivos do estudo

Para explicar o processo metodológico que dirigiu toda a nossa investigação, é necessário voltar àquela que foi a nossa questão de partida para a nossa investigação:

Quais as práticas pedagógicas dos professores de 1º ciclo, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade?

Admitindo que este tema é complexo e pouco estudado no contexto educativo português, considerámos necessário construir algumas questões de pesquisa que ajudassem na organização da recolha e tratamentos de dados e posteriormente na obtenção de conclusões a retirar desta investigação.

Neste seguimento, surgiram quatro questões de pesquisa, que pertencem a objetivos relacionados com a investigação:

- Como se caracterizam as práticas educativas dos professores que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridades?

- Quais as suas maiores dificuldades ao lecionar em turmas com estas características?

- Quais são as estratégias usadas pelos professores neste tipo de turmas?

- Quais as conceções dos professores sobre as vantagens e desvantagens das turmas mistas?

No seguimento daquilo que é o enquadramento da nossa investigação e sua problemática, podemos reconhecer os objetivos expostos a seguir, em que pretendemos que seja um auxílio para o aprofundamento do tema:

- Conhecer e analisar as características das práticas educativas dos professores que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridades;

- Conhecer quais as suas maiores dificuldades em turmas desta natureza;
- Conhecer as estratégias usadas pelos professores neste tipo de turmas;
- Conhecer as concepções dos professores sobre as vantagens e desvantagens das turmas mistas;

Esta investigação teve como objetivo conduzir os professores a refletir e expor as suas práticas pedagógicas. A exploração científica destes aspetos será uma mais-valia para todos os profissionais e futuros profissionais, que na sua prática, puderam lecionar neste tipo de contexto educativo.

O processo desta investigação, no seu todo, ocorre na tentativa de responder às questões e objetivos definidos, onde foram tomadas decisões metodológicas e reorganizações necessárias para o método investigativo.

3. A abordagem metodológica: a investigação qualitativa

“O processo de condução da investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, dado estes não serem abordados de forma neutra”
(Bogdan & Biklen, 1999).

Foi através desta linha de pensamento de Bogdan & Biklen (1999) que procurámos ouvir os professores do 1º ciclo sobre as práticas curriculares em turmas com diferentes anos de escolaridade. Sendo para nós importante compreender as concepções dos professores do 1º ciclo sobre este tema, optámos por uma abordagem qualitativa da investigação.

As diferentes etapas do procedimento de investigação qualitativa ocorrem de maneira interativa, pois em cada fase da investigação existe alguma ligação entre o modelo teórico, as estratégias de investigação, os processos de recolha e análise de dados e a apresentação e análise dos resultados da investigação (Colás, 1998).

De acordo com Godoy (1995) as características fundamentais de uma investigação qualitativa são as seguintes: a investigação é feita num ambiente natural como causa direta para a recolha de dados e tem o investigador como ferramenta essencial nessa recolha; é uma investigação descritiva; o investigador procura, sobretudo, compreender o sentido que as pessoas dão às coisas; na análise de dados o procedimento é geralmente indutivo.

Merriam (1988) descreve que “O significado está embebido nas experiências das pessoas e é mediado através das percepções pessoais do investigador. O investigador não pode colocar-se ‘fora’ do fenómeno”. Assim podemos concordar que há subjetividade nos conteúdos construídos, que são produto das interações entre os professores e o investigador, que funciona como “instrumento primordial para a recolha e análise de dados” (Merriam, 1988).

Esta reflexão está também presente na nossa investigação, visto que os professores têm que fazer uma retrospeção das suas práticas e experiências pedagógicas, expondo estratégias de planificação e articulação de conteúdos para lecionar em turmas com dois ou mais anos de escolaridade e dando a sua opinião sobre quais as potencialidades e/ou dificuldades em lecionar em turmas com estas características.

A escolha deste tipo de metodologia para esta investigação, é legitimada pelo facto de a pesquisa qualitativa permitir recolher as conceções que os professores têm sobre o tema em estudo.

4. Participantes na Investigação

Este estudo, como referido anteriormente, tem como principal objetivo compreender as conceções e práticas dos professores do 1º ciclo do ensino básico, que lecionam em turmas diferentes anos de escolaridade.

Numa tentativa de conseguir chegar ao fundo da questão e daquilo que é a complexidade deste estudo, procurámos entrevistar professores que lecionassem, ou que tivessem lecionado, em diferentes locais do nosso país. No total foram entrevistados dez professores que lecionam/lecionaram em escolas que pertencem a diferentes localidades, como podemos analisar na Tabela 1.

Tabela 1. Entrevistados e respetivos locais de ensino

Entrevistados	Local de Ensino	Género	Anos de Serviço	Dos quais em turmas mistas
Entrevistado 1	Azambuja	Masculino	16	3
Entrevistado 2	Azambuja	Feminino	37	10
Entrevistado 3	Aveiras de Cima	Feminino	24	16
Entrevistado 4	Santarém	Feminino	22	22
Entrevistado 5	Aveiras de Cima	Feminino	19	10
Entrevistado 6	Aveiras de Cima	Feminino	16	16
Entrevistado 7	Azambuja	Feminino	9	7
Entrevistado 8	Lisboa	Feminino	15	1
Entrevistado 9	Lisboa	Feminino	35	5
Entrevistado 10	Azambuja	Feminino	36	15

Como se pode verificar, apesar dos esforços de conseguir entrevistar professores de diferentes regiões do país, as entrevistas realizadas centraram-se sobretudo em

professores que lecionam na região do Ribatejo, à exceção de dois que lecionam em Lisboa.

O contacto com os participantes foi feito, com a ajuda de uma colega de faculdade, que trabalha numa escola em Aveiras de Cima onde grande parte dos professores dá ou deu aulas a turmas mistas.

Contudo, isto não nos impede de realizar este estudo, uma vez que todos os entrevistados lecionam/lecionaram em turmas com dois ou mais anos de escolaridade.

5. Instrumentos de recolha de dados

A metodologia qualitativa, segundo Leedy (1993), pode ser considerada uma abordagem “calorosa” a uma questão central, porque geralmente é uma metodologia que está ligada a estudos humanos. O investigador procura uma aproximação racional, mas ao mesmo tempo indutiva.

Como é característico numa investigação qualitativa a informação pode ser recolhida de várias maneiras como: observações de campo, análise documental, questionários, entrevistas, entre outros.

É nesta última técnica apresentada, entrevistas, que se centra a nossa investigação, sendo o nosso foco as entrevistas semiestruturadas.

5.1. Entrevistas

Como referido anteriormente, nesta investigação foram utilizadas entrevistas como técnica de recolha de dados, uma vez que as entrevistas facilitam uma compreensão mais aprofundada das conceções e práticas dos entrevistados, a cerca da questão em estudo.

“A entrevista nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos.” (Aires, 2015).

Contudo trata-se de uma técnica de recolha de dados bastante frágil, pois o entrevistador tem de criar um clima de confiança com o entrevistado, senão corre-se o risco de os dados obtidos serem pouco credíveis.

Para Manzini (1990), as entrevistas semiestruturadas evidenciam um tema sobre o qual organizamos um guião com perguntas principais que se vão completando por outras questões, que são levantadas com o decorrer da entrevista. Segundo o autor, este tipo de entrevista faz surgir informações de forma espontânea e as respostas não são condicionadas.

A entrevista acaba por ser equivalente a uma conversa, onde o entrevistador deve dar espaço ao entrevistado de responder às questões com serenidade e confiança, mas sem nunca prescindir de um guião com perguntas orientadoras, senão corre-se o risco de perder o significado que se procura para o estudo.

O método com que se elabora o guião da entrevista é muito importante, pois é dele que depende a riqueza da informação, por isso optámos pela elaboração de um guião semiestruturado (ver Anexo I), onde não existiram questões fechadas para não se perder o essencial da entrevista.

Neste guião definiram-se objetivos que se dividiram em três grandes temas:

B – Percurso profissional do entrevistado;

C – Desafios do ensino de uma turma com diferentes anos de escolaridade;

D – A aprendizagem numa turma com diferentes anos de escolaridade.

As entrevistas foram produzidas, gravadas e posteriormente transcritas. Os entrevistados demonstraram empenho e interesse no tema em estudo, disponibilizando-se para mais questões que fossem necessárias.

6. Análise e tratamento de dados

A escolha por entrevistas semiestruturadas como técnica de recolha de dados leva-nos para a análise de conteúdo como forma de tratamento de dados. Este método é bastante utilizado em investigações educacionais.

Sendo a análise de conteúdo uma técnica que trabalha os dados recolhidos, identificando aquilo que é dito sobre um determinado tema (Vergara, 2005), existe a necessidade de decodificar aquilo que foi comunicado pelo entrevistado. Esteves (2006) apesar de acompanhar a mesma linha de pensamento fez uma definição mais completa sobre a análise de conteúdo:

A análise de conteúdo, em nosso entender, sem deixar de ser uma “descrição com regras”, prossegue com a realização de inferências pelo investigador, inferências essas que, por se apresentarem com um fundamento explícito, possam ser questionadas por outros, e possam ser corroboradas ou contrariadas por outro procedimentos de recolha ou tratamentos de dados, no quadro de uma investigação ou de investigações sucessivas (Esteves, 2006).

Ainda segundo este autor, a validade da categorização e da análise de conteúdo tem que corroborar com os objetivos definidos.

Por fim, e sendo esta a última fase da análise de conteúdo, foi necessário quantificar as respostas dadas pelos entrevistados, ou seja, com que frequência ocorria um determinado discurso dentro de um mesmo tema.

A análise de conteúdo foi bastante importante durante todo o processo de análise das entrevistas. As respostas dadas nas mesmas foram organizadas em grelhas (ver anexo II) que ajuda na organização do trabalho. Essas grelhas são constituídas por: categorias, subcategorias e excertos.

Capítulo III. Apresentação e Análise dos Resultados

Apresentação

No capítulo III apresentamos os dados recolhidos para a investigação através das entrevistas realizadas, bem como a análise de conteúdo das mesmas. Temos como objetivo interpretar os dados recolhidos de forma a encontrarmos resultados que nos levem a responder à nossa questão de partida, já referida anteriormente.

Começamos, assim, pela análise dos dados decorrentes das entrevistas semiestruturadas feitas aos professores. O nosso objetivo era obter informação acerca das conceções e práticas dos professores do 1º ciclo que lecionam em turmas com mais de um ano de escolaridade, tirando o maior partido possível da informação recolhida e da experiência dos docentes.

1. Resultados das entrevistas

Antes de começarmos a analisar os resultados obtidos temos de frisar, o quanto foi importante para nós o empenho e dedicação demonstrados por todos os entrevistados, que demonstraram sempre interesse em ajudar nesta investigação. A formação e experiência dos mesmos foram sem dúvida importantes na obtenção de dados mais ricos e fidedignos para a nossa investigação.

No que diz respeito à experiência dos docentes entrevistados, como se pode observar na tabela 1, podemos perceber que grande parte dos professores têm mais de dez anos de experiência em turmas com estas características e que grande parte deles também já lecionou em turmas unitárias (de um só ano de escolaridade).

Quanto à formação específica, os entrevistados são unânimes, nenhum teve formação específica para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade, e que toda a experiência que obtiveram foi através da ajuda de colegas de profissão e de algum trabalho autodidata dos mesmos.

1.1. Desafios do ensino em turmas com diferentes anos de escolaridade: dificuldades, desafios e cuidados específicos

Na primeira parte da entrevista, e como já foi referido antes, o nosso objetivo era conhecer um pouco da experiência dos docentes.

Nesta segunda parte pretendemos apresentar o que extraímos das entrevistas efetuadas aos professores.

No que diz respeito às dificuldades do ensino em turmas com estas características, alguns dos professores referiram que o facto de lecionar mais que um tema ou matéria em simultâneo é desgastante e pouco proveitoso, tanto para o professor como para os alunos, como referem dois dos docentes *“(...) nós estamos a dar dois ou quatro programas em simultâneo.” (entrevistado 2) e a “...preparação das aulas é completamente diferente, os conteúdos são a dobrar...” (entrevistado 1)*

Outra das dificuldades sentidas pelos docentes foi a falta de tempo para o esclarecimento de dúvidas, pois como relata uma das professoras *“...eu estou a trabalhar com um grupo se o outro grupo tiver dúvidas, tenho de estar sempre a interromper o que estou a fazer...” (entrevistado 6).*

Um outro docente acrescenta ainda *“... nós conseguimos aprofundar com uma turma só com um ano, que com os quatro anos não podemos aprofundar tão bem os conteúdos como quando temos só um ano (...) com quatro anos é impossível, temos que dar prioridade onde houver maior dificuldade.” (entrevistado 4).*

Por outro lado, existem docentes que têm a opinião de que embora seja diferente trabalhar com turmas com mais que um ano de escolaridade, não consideram que seja difícil, pois para eles, mesmo uma turma unitária tem diferentes grupos inseridos, pois acreditam que cada aluno tem o seu nível de conhecimento. Como menciona uma das professoras *“Não acho que seja difícil pela forma como está o ensino neste momento (...) a única coisa que aparece numa turma mista é que aparece a situação de 1º ano, 2º ano, 3º ano e 4º... porque em turmas unitárias são raras as que não têm lá dentro turmas*

mistas” (entrevistado 10). Em concordância com esta docente está um dos outros professores que refere que *“Pode ser mais difícil, aliás é mais difícil porque exige da parte do professor uma ginástica mental que não ocorreria em turmas homogêneas, que como eu disse á bocado, não existem.”* (entrevistado 9).

Quanto aos desafios específicos, em geral, os entrevistados estão de acordo no que diz respeito à gestão do tempo e às estratégias de ensino, pois *“Desafio, desafio é o de conseguir gerir a turma e organizar bem as aulas, os espaços e tentar rentabilizar ao máximo o que os alunos são capazes de fazer.”* (entrevistado 3).

Outro dos docentes acrescenta que *“Tenho de os ter sempre ocupados, quando estou a dar uma matéria nova a um grupo o outro grupo tem de estar em trabalho autónomo.”* (entrevistado 6).

Alguns docentes concordam também que, mais uma vez, o tempo para esclarecimento de dúvidas é escasso e que é quase impossível debruçarem-se sobre outros domínios do programa, com por exemplo as expressões:

“É assim numa turma regular nós podemos fazer flores, entre aspas, uma turma certinha dá-se a matéria toda, e sobra tempo para fazer outras coisas, nomeadamente as expressões que ficavam sempre para trás, que com quatro anos é muito difícil. A expressão motora e a música não dava, não quer dizer que não cantássemos, que cantávamos nas festas de natal e assim, mas não fazíamos experiências com ritmos e sons e batimentos não havia tempo, porque o tempo todo era para dar o programa.” (entrevistado 2).

Contrastando com estas opiniões estão dois docentes que consideram que a diferença entre turmas com diferentes anos de escolaridade e uma turma unitária, é que numa turma com diferentes anos de escolaridade os anos de escolaridade estão definidos: *“A única diferença é ao nível das burocracias, que tem de se fazer uma coisa para um ano e outra coisa para o outro, porque a nível da prática dentro de sala de aula não vejo diferença entre turmas mistas e turmas unitárias”* (entrevistado 10).

Concordando com esta ideia está outro docente que indica que *“(...) nós temos de ver uma coisa, aliás duas coisas, uma delas tem a ver com a matrícula administrativa, a outra tem a ver com o currículo que a criança vai frequentar de acordo com as suas capacidades. Os alunos não são todos iguais... não há turmas homogêneas em nenhum lado.”* (entrevistado 9).

Por fim, no que diz respeito aos cuidados específicos, todos os professores são unânimes, o maior cuidado que têm de ter é na elaboração das planificações. Os docentes referem que é quase impossível entrar uma sala de aula em que a turma tenha vários anos de escolaridade, sem ter uma planificação detalhada com tudo o que vai ser trabalhado com os diferentes anos.

“A planificação é muito importante. Não vale a pena entrarmos numa sala de aula com anos diferentes, para pensar na altura o que se vai fazer, não. Foi uma coisa que eu fiz sempre e até me lembro de ter daqueles livros estilo atas, em que se fazia a planificação, eu fazia sempre.” (entrevistado 2)

Outro dos aspetos que salientaram é o do cuidado que se deve ter ao preparar as aulas. Muitos concordam que quando um ano está a ter aula expositiva, o outro ano deve estar em trabalho autónomo, nomeadamente a realizar fichas de trabalho previamente elaboradas pelo professor. Como refere um dos docentes *“Planificava distintamente... as que conseguia aula direta para todos tudo bem, outras arranjava atividades para ocupar os que não precisavam da aula direta”* (entrevistado 10).

Semelhante estratégia tem um outro professor que refere ainda que, caso a organização não aconteça os alunos acabam por se dispersar, perturbando a aula, *“Eu consigo conciliar, onde tenho um banco com fichas ou atividades à parte, onde eles podem ir buscar, para ver se não param, porque estarem parados perturbam claro.”* (entrevistado 4).

1.2. Gestão das Aprendizagens: gestão do tempo e do espaço

Na terceira parte da entrevista interessava-nos saber como era feita a gestão das aprendizagens, particularmente a gestão do tempo e do espaço.

Pela análise por nós realizada, a gestão do tempo era feita de modo a rentabilizar o tempo de cada aluno e ano específico. Como referido anteriormente, se um ano estava a ter uma aula expositiva, o outro ano estava a realizar atividades em que não fosse preciso tanta atenção do professor.

O que muitos docentes referem é que todos os anos devem estar a ter a mesma unidade curricular no mesmo espaço de tempo, ou seja, se o 1º ano estiver a ter aula português o 3º ano deve estar a fazer uma atividade também de português, ainda que os programas sejam diferentes.

“... o horário tem de ser com as mesmas disciplinas. Eu não consigo dar matemática ao 1º ano e português ao 2º ano, isso não. Então tem que ser a mesma disciplina para todos, só assim é que se consegue.” (entrevistado 4).

Novamente, alguns dos docentes referem que na gestão do tempo a sua maior dificuldade é a de ter capacidade para encontrar tempo para o esclarecimento de dúvidas e sobretudo, para acompanhar os alunos individualmente:

“O tempo é pouco... o tempo é o mesmo... é dividido por dois anos (Risos), para o professor, quer queira quer não, é muito mais desgastante. Com um ano pomo-los a trabalhar, que é para poder dar matéria do outro ano e pô-los a trabalhar. Aquele tempo que eu tive a explicar os conteúdos com o outro ano, não estive a aproveitar para acompanhar os alunos individualmente, que era o que seria de esperar.”
(entrevistado 7)

No entanto, voltamos a ter docentes que consideram que a gestão do tempo é complicado, mas não por ser uma turma com mais que um ano de escolaridade, mas sim por o tempo ser inevitavelmente pouco para dar todo o programa: *“Por ser grupos*

mistos? Não. A gestão é sempre muito difícil de se fazer, mas não tem a ver com os grupos mistos na minha perspectiva, tem a ver em ter pouco tempo.” (entrevistado 5).

Quanto à gestão do espaço os entrevistados, na sua grande maioria, optavam por ter sempre a sala disposta em grupos por ano de escolaridade. Outros consideram que apesar de a disposição em grupos ser vantajosa para que os alunos se ajudem mutuamente, uma organização em “U” torna-se mais prática para que consigam chegar mais facilmente a todos os alunos. “Depende dos anos que se tem (...) se eram mais pequenos juntava-os em grupo para conseguir trabalhar mais próximo deles e os mais velhos em U, que era para conseguir andar com uma daquelas cadeiras de rodinhas pelas diferentes mesas” (entrevistado 10).

Na figura a baixo, (figura 6) podemos verificar a planta feita por uma das docentes, que se ofereceu para a desenhar para que nos fosse mais simples perceber a disposição da sua sala.

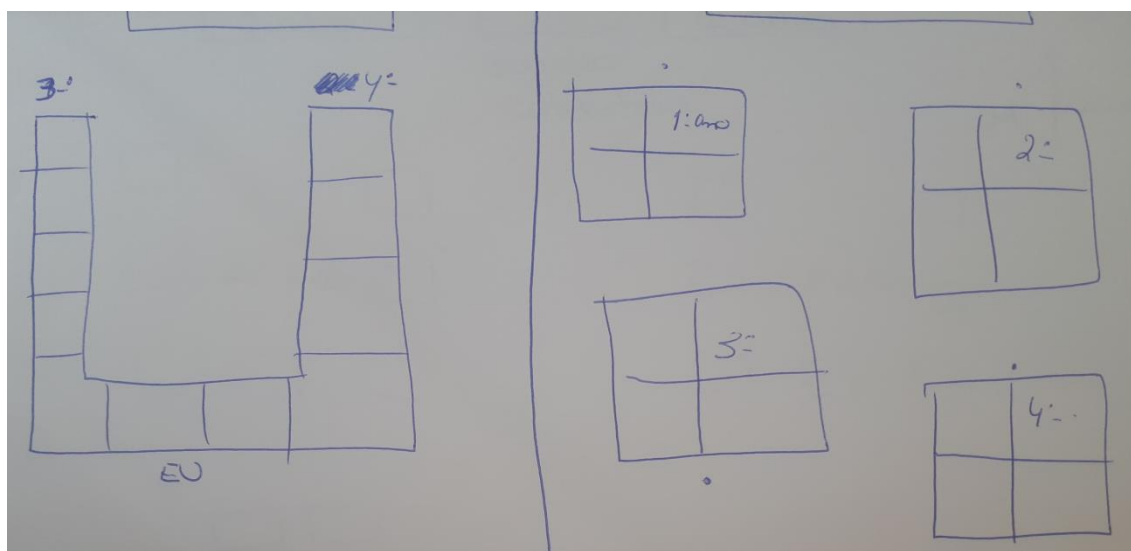


Fig 6. Planta da sala de aula de um dos docentes entrevistados

Em oposição a estas disposições temos um dos docentes, que a seu ver os alunos devem estar sentados de acordo com os seus conhecimentos, explicando que “...numa

fase inicial eles estavam separados, tendo em conta a lecionação de conteúdos, numa segunda fase, e tendo em conta depois também o grau de dificuldade de cada aluno, os alunos com uma maior facilidade de aquisição de conhecimentos eram colocados junto a outros do ano de escolaridade inferior para conseguir ajudar.” (entrevistado 1).

1.3. A aprendizagem numa turma mista: vantagens e desvantagens

Na quarta parte da entrevista, preocupava-nos saber quais as opiniões dos professores sobre os aspetos positivos e negativos de lecionar em turmas com mais que um ano de escolaridade.

No que diz respeito às vantagens, os professores entrevistados estão todos de acordo: os únicos aspetos positivos que encontram são a entreaajuda entre os alunos e o facto de os alunos aprenderem aquilo que é do seu ano, mas adquirirem também conhecimentos de outros anos de escolaridade.

Como explica um dos docentes sobre a entreaajuda, *“(...) tem uma grande vantagem que o grupo é muito mais unido, há uma proximidade diferente a todos os níveis.”* (entrevistado 5).

Um outro docente explica ainda que *“Um pró é o facto de as outras crianças irem ouvindo e irem tendo noção de outras coisas, porque vão ouvindo de uma forma sem ser obrigatória e vão aprendendo.”* (entrevistado 2).

Kadivar, Nejad e Emamzade (2005) corroboram com a opinião destes docentes dizendo que “Estudantes em turmas mistas têm a oportunidade de desempenhar papéis de liderança e tutoria, estas turmas como uma “família” lideram a expansão dos papéis dos alunos e professor no que diz respeito ao fomento do crescimento e compromisso.”

Ao nível das desvantagens muitas são as opiniões acerca deste tema. Alguns professores referem, como já foi referido anteriormente, que o tempo para

esclarecimento de dúvidas e apoio diferenciado é praticamente nulo. Como referem dois dos docentes, *“...o tempo de esclarecimento de dúvidas é muito menor...”* (entrevistado 1) e que *“(...) não podemos ir tanto de encontro das necessidades deles porque temos isso tudo para gerir, torna-se mais complicado... tem de ser tudo muito bem gerido.”* (entrevistado 8).

Outros professores apontam ainda que *“Um contra é que às vezes não temos o tempo necessário suficiente para consolidar mais matérias. Há matérias que precisam da repetição, nomeadamente a matemática (...)”* (entrevistado 2) e *“... que com os quatro anos não podemos aprofundar tão bem os conteúdos...”* (entrevistado 4).

Ou seja, que uma das suas grandes dificuldades é a de ter tempo suficiente para consolidar conteúdos programáticos, que já pouco acontece numa turma unitária e que numa turma mista mais difícil se torna.

Um outro professor refere ainda que alguns dos alunos são capazes de beneficiar deste tipo de ensino, já outros alunos acabam por ser prejudicados ao estarem inseridos neste tipo de turmas.

“(...) quando falamos em aprendizagens nem todos beneficiam, eu acho que quem beneficia mais nestes grupos são os miúdos muito inteligentes. Os que têm algumas dificuldades na minha perspetiva não beneficiam tanto, porque nós não conseguimos aprofundar os conteúdos e explorá-los como se faz só com um grupo de um ano.” (entrevistado 5)

Contrastando com esta opinião está um dos docentes que afirma que a *“... aprendizagem nunca é a 100% para nenhuma das partes.”* (entrevistado 4)

Na conceção de uma outra professora as turmas com diferentes anos de escolaridade não têm qualquer tipo de vantagens, deixando como sugestão a criação de turmas por nível de conhecimento dos alunos:

“Nenhumas... não vejo vantagens... Se fizessem turmas pelo nível de conhecimento seria melhor, pois a meu ver uns perdem em relação aos outros”
(entrevistado 10)

1.4. A aprendizagem numa turma mista: Anos de escolaridade com mais e menos compatibilidade

Ainda dentro daquilo que são as aprendizagens dentro de turmas com diferentes anos de escolaridade, mais popularmente conhecidas como turmas mistas, quase todos os professores, uma vez que não foi feita por nós essa questão, sentiram necessidade de indicar os anos que, na sua opinião, se articulam melhor neste tipo de turmas.

Neste ponto quase todos os professores são unânimes, ter o 1º ano e o 2º ano juntos é impensável, pois são anos que requerem muita atenção do professor, visto serem alunos com pouca maturidade. Como relatam dois dos docentes, *“1º e 2º é muito difícil, são os anos mais complicados de juntar são o 1º e 2º... são muito imaturos, um 1º e 4º dá para terem autonomia temos de estar mais centrados no 1º mas o 4º já é autónomo.”* (entrevistado 5) e que *“É assim é mais fácil ser um 3º e um 4º do que ser um 1º e um 2º, precisam muito mais na nossa atenção enquanto mais velhos são muito mais autónomos.”* (entrevistado 8)

Já agrupar o 3º ano com o 4º ano parece mais plausível para estes professores pois *“(...)a nível de competências um 3º e 4º é muito mais idêntico.”* (entrevistado 5).

Corroborando com este entrevistado, está outro professor referindo que *“...dá para consolidar conhecimentos com o 3º e 4º, porque há conteúdos que são semelhantes...”* (entrevistado 1)

Esta foi a análise feita por nós, tendo sempre em linha de conta a opinião dos professores que foi fundamental para a realização deste estudo.

Capítulo IV. Considerações Finais

Considerações Finais

O presente capítulo, que conclui aquilo que foi a nossa investigação, pretende ser uma síntese da análise que fizemos dos resultados, bem como uma reflexão sobre as respostas que encontramos para responder à questão de partida.

No fim faremos uma pequena reflexão sobre aquilo que foi o nosso estudo, nomeando algumas limitações e fazendo sugestões para estudos futuros.

Este estudo surgiu da nossa curiosidade em compreender uma realidade que ainda é tão usual nos dias de hoje, naquilo que é o caminho profissional de um professor, mas de que tão poucos têm conhecimento. Sabemos que, o percurso académico de qualquer professor em Portugal não evidencia este tipo de realidade, sendo quase ignorado durante toda a aprendizagem. Foi isso que nos fez tentar aprofundar esta questão, uma vez que os docentes não têm qualquer tipo de formação específica nesta área e todo o conhecimento que vão adquirindo surge apenas na sua experiência profissional em turmas com estas características.

No decorrer da nossa investigação, descobrimos com clareza factos que nos permitiram dar resposta à nossa questão de partida: “Quais as práticas pedagógicas dos professores de 1º ciclo, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade?”.

Refletindo sobre os resultados obtidos ao longo da nossa investigação percebemos, como já referimos anteriormente, que os docentes entrevistados não tinham qualquer formação específica para lecionar em turmas com diferentes anos de escolaridade, mas que a grande maioria já tinha alguns anos de experiência a lecionar neste tipo de turmas.

Mesmo assim muitos são as dificuldades sentidas pelos professores, que afirmam que a prática é desgastante e pouco proveitosa, para os alunos e para os docentes que acabam por não ter tempo de qualidade, tanto para o ensino em geral como para o esclarecimento de dúvidas, que para todos os professores é uma parte importante no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, existem docentes que consideram que nos dias de hoje esta prática específica não é tão invulgar como antes, pois afirmam que mesmo em turmas que

sejam formadas por um só ano de escolaridade, existem alunos que nunca estão no nível de conhecimento do ano que a pertencem.

Percebemos também que, para os professores, é de extrema importância a elaboração de planificações, pois só assim conseguem organizar e gerir bem a sua prática. A gestão do tempo é um desafio constante e as estratégias de ensino são o seu maior recurso, para rentabilizar o tempo e as aprendizagens das crianças.

Quanto à gestão do espaço da sala, conseguimos entender que neste tipo de turmas a melhor disposição será em grupos por ano curricular, para que se ajudem mutuamente, e em alguns casos em “U”, para que o professor circule melhor entre os alunos.

No que diz respeito às vantagens e desvantagens das turmas mistas, entendemos que a maior vantagem é o espírito familiar que se cria dentro da sala de aula e da entreajuda entre os pares, bem como os conhecimentos que vão adquirindo por absorção do que vão ouvindo da matéria dos outros anos.

A maior desvantagem torna a ser a falta de tempo para dar apoio aos alunos com maiores dificuldades e para a consolidação dos conteúdos programáticos.

Conseguimos aferir também que os anos que melhor se articulam, são sobretudo o 3º e 4º ano ou em alternativa o 1º e o 4º ano, pois os alunos do 1º ano são ainda bastante imaturos e não têm capacidade de realizar trabalho autónomo.

Em suma, e respondendo à nossa questão de partida, os professores que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade têm concessões mais negativas a cerca deste tipo de turmas. Contudo consideram que este tema já não diverge muito da realidade hoje em dia, uma vez que mesmo turmas unitárias também têm crianças com diferentes níveis de conhecimento, tendo de adaptar a sua prática para que todas as crianças atinjam o mesmo patamar de sabedoria.

Por isso, procuram adaptar a sua prática ao problema em questão, recorrendo a planificações para uma melhor gestão do tempo, organizando a sala de forma a chegar

a todos os alunos e recorrendo a “bancos” de fichas, para que os alunos estejam sempre a executar trabalhos, enquanto o professor está centrado noutra ano de escolaridade.

Para finalizar, resta-nos dizer que apesar das limitações inerentes ao estudo, a maior delas a de haver poucos estudos sobre o tema em Portugal, foi-nos importante a realização do mesmo para que conhecêssemos melhor esta realidade.

Queremos ainda deixar como sugestão para estudos futuros, a inclusão dos alunos e dos pais na investigação. Pensamos que seja importante perceber também, as concepções que os alunos e pais têm sobre as turmas com diferentes anos de escolaridade.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1999). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Colás, P. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogia*. Madrid: Mc-Graw-Hill.
- De Corte. (1990). *Les Fondements de l'Action Didactique*. Bruxelas: De Boek.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. Lima e A. P. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação* (pp. 106-126). Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (2015). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Godoy, A. (1995). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. São Paulo: RAE - Revista de Administração de Empresas.
- Justino, D. & Santos, M. (2016). *Estado da educação 2016*. In Conselho Nacional de Educação. Lisboa: CNE
- Kadivar, P., Navabi, S. & Emamzade, Z. (2005). Effectiveness of multi-grade classes: cooperative learning as a key element of success.
- Leedy, P. (1993). *Practical Research* (5ª edition). New York: Macmillan Publishing Company.
- Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social* (vols. 26-27). São Paulo.

Merriam, S. (1988). Case study research in education: A qualitative approach. San Francisco: Jossey Bass.

Perrenoud, P. (1997). Differentiated Pedagogy, from Intentions to Action. Paris: ESF.

Ramos, F., Félix, P. & Perdigão, R. (2016). Organização escolar: as turmas. In Conselho Nacional de Educação, Estudos. Lisboa: CNE

Unesco, (1998). Declaração Mundial sobre educação para Todos (I) e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (II), Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia.

Vergara, S. C. (2005). Método de pesquisa em administração. São Paulo: Atlas.

ANEXOS

ANEXO I – Guião da Entrevista

Guião da Entrevista

- I. **Tema:** Concepções e práticas de professores do 1º ciclo do Ensino Básico, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade (turmas mistas).
- II. **Objetivo geral:** Conhecer as opiniões dos professores do 1º ciclo do EB, que lecionam em turmas com diferentes anos de escolaridade.

Bloco	Objetivos específicos	Formulário de questões	Observações
A - <u>Legitimação da Entrevista</u>	Legitimar a entrevista	1. Agradecimentos. 2. Informar sobre os objetivos do trabalho de investigação. 3. Pedir a ajuda do professor, pois o seu contributo é importantíssimo para o êxito do trabalho. 4. Assegurar o carácter confidencial das informações fornecidas e pedir autorização para audiogravar.	- Informar os objetivos; - Solicitar a colaboração e garantir a confidencialidade; - Pedir licença para audiogravar.

Bloco	Objetivos específicos	Formulário de questões	Observações
B – <u>Percurso profissional</u>	Conhecer o percurso profissional.	1. Fale-me um pouco sobre a sua experiência... Há quanto tempo é que leciona turmas mistas? Como é que tudo começou? 2. Teve alguma formação específica para lecionar este tipo de turmas? Se sim, que formação? Há quanto tempo? Foi útil? Se não, e noutras áreas?	- Experiência profissional; - Formação específica. - Experiências de estágio e/ou profissionais mais marcantes (pois algumas delas podem ter ajudado a ter uma determinada representação sobre as turmas mistas – positiva ou negativa)

Bloco	Objetivos específicos	Formulário de questões	Observações
C – <u>Desafios do ensino de uma turma mista</u>	Desafios e dificuldades em lecionar turmas mistas. Preparação dos docentes para lecionar turmas mistas. Planificação e gestão do tempo e do espaço de uma turma mista.	1. Fazendo um balanço a toda a sua experiência, considera que é difícil lecionar turmas mistas em comparação com turmas regulares? Porquê? Que desafios específicos enfrenta quando leciona uma turma desta natureza? 2. Como é que caracteriza, neste caso, o trabalho pedagógico com uma turma mista? 3. Há alguns cuidados específicos na planificação das aulas? Como faz? 4. Na prática, é difícil, ou não, para o professor gerir o tempo das aprendizagens em sala? 5. Há alguma regra que adote na organização do espaço na sala? Se sim, quais e porquê? Como é que chegou a essa conclusão?	- Opinião sobre turmas com diferentes anos de escolaridade; - Porquê? O que a leva a pensar dessa forma? Como se foi construindo esta sua opinião sobre as turmas mistas? Pode aprofundar um pouco mais? - Perceber quais os anos de escolaridade que melhor se articulam para a constituição de turmas; - Gestão do tempo e do espaço.

Bloco	Objetivos específicos	Formulário de questões	Observações
D – <u>A</u> <u>aprendizagem</u> <u>numa turma mista</u>	Identificar as potencialidades em turmas com estas características. Identificar, também, as limitações.	1. Do ponto de vista das aprendizagens das crianças, vê vantagens nas turmas mistas? Se sim, quais e porquê? E isso não seria possível numa turma regular? Se não, porquê? 2. E limitações?	- Perceções sobre as potencialidades/dificuldades em turmas com diferentes anos de escolaridade; - Como justifica essa sua opinião? Pode dar exemplos concretos? Citar alguma situação que tenha vivenciado? - Qualidade das aprendizagens.

ANEXO II – Grelha de Análise de Conteúdo

Categorias	Subcategorias	Excertos
Experiência Profissional	Anos de Serviço	“...dou aulas á 16 anos em que tive 3 anos com turmas mistas...” (E1) “Foram 37 anos.” (E2) “E isto já lá vão 16 anos... 16 anos de turmas mistas.” (E3) “Então eu já estou com 22 anos de serviço completos...” (E4) “Tive já uns 10 anos de turmas mistas.” (E5) “...sempre trabalhei com turmas mistas...” (E6) “Portanto eu já dei vários anos de turmas mistas (...) Se não me engano foram 7 anos.” (E7) “Bem já foi à algum tempo e eu acho que tive só uma turma mista.” (E8) “(...) e isto já á 35 anos atrás” (E9) “Lecionei cerca de 15 anos em turmas mistas” (E10)
	Formação Específica	“Não isso não, nunca tive. Nem na nossa formação académica. Nunca se falou nisso na nossa formação.” (E1) “Nada. Não tenho nada.” (E2) “(...) pedia ajuda às colegas mais velhas, porque é mesmo assim (Risos) e a gente foi experimentando, foi um bocado pela experiencia e começamos a ver que resulta mais assim... tentativa-erro.” (E2) “Só a experiência.” (E3) “Não há e é autodidata.” (E4) “Nada, nunca. No ano em que comecei a trabalhar tive logo uma turma mista de 1º e 2º ano, só tenho a experiencia.” (E5) “Não. Formação inicial, depois fiz a licenciatura à noite e pronto.” (E6) “Nada. Nada mesmo.” (E7) “Não. As turmas sempre foram mistas... agora com a nova legislação já não haverá tanto, mas os meninos transitavam ou não e acompanhavam o grupo, portanto chegava-se ali a uma altura em que havia sempre vários níveis na turma.” (E8)

Experiência Profissional	Formação Específica	“Eu fui cooperante na Guiné-Bissau onde trabalhei com o professor Paulo Freire, portanto é muito natural que tenha incorporado muitas atitudes, de forma natural, que resultaram na minha maneira de estar em termos pedagógicos, fiz leituras.” (E9) “Não... o terreno só... a experiência.” (E10)
Desafios do ensino numa turma mista	Dificuldades no Ensino	“Para o professor não quer dizer que seja mais difícil, mas é mais trabalhoso isso sem dúvida.” (E1) “...preparação das aulas é completamente diferente, os conteúdos são a dobrar...” (E1) “É difícil.” (E2) “E quero dizer outra coisa, os programas de agora estão muito mais extensos e têm um grau de dificuldade muito maior, que não tinham nessa altura em que lecionei com turmas mistas. Está muito difícil.” (E2) “(...) nós estamos a dar dois ou quatro programas em simultâneo.” (E2) “O mais difícil para mim é quando tenho o primeiro e o segundo ano, são duas idades que requerem muito da nossa atenção, onde não há muita autonomia ainda e temos que ter algum poder de gestão do tempo (...)” (E3) “... nós conseguimos aprofundar com uma turma só com um ano, que com os quatro anos não podemos aprofundar tão bem os conteúdos como quando temos só um ano (...) com quatro anos é impossível, temos que dar prioridade onde houver maior dificuldade.” (E4) “É mais difícil criar, na minha perspetiva... o desafio de não nos basearmos só nos manuais, tentar criar outras situações de trabalho e de aprendizagem. O que se torna muito difícil porque são muitos grupos.” (E5) “...eu estou a trabalhar com um grupo se o outro grupo tiver dúvidas, tenho de estar sempre a interromper o que estou a fazer...” (E6) “É mais difícil... é mais difícil para o professor, e quer queiramos quer não o professor é dividido em dois. Portanto os alunos não têm sempre a atenção do professor.” (E7) “Sim é difícil e acho que também não é muito proveitoso para os miúdos... cada caso é um caso mas quando é um grupo significativo nem é proveitoso, nem para o professor nem para os alunos.” (E8)

Desafios do ensino numa turma mista	Dificuldades no Ensino	“Pode ser mais difícil, aliás é mais difícil porque exige da parte do professor uma ginástica mental que não ocorreria em turmas homogêneas, que como eu disse á bocado, não existem.” (E9) “Neste momento na minha turma pode-se fazer 7 grupos... e eu tenho 20 alunos, e todos matriculados no 3ºano” (E10) “Não acho que seja difícil pela forma como está o ensino neste momento (...) a única coisa que aparece numa turma mista é que aparece a situação de 1º ano, 2º ano, 3º ano e 4º... porque em turmas unitárias são raras as que não têm lá dentro turmas mistas” (E10)
	Desafios Específicos	“O tempo é menor (Risos). O tempo de esclarecimento de dúvidas, que é aí que eu acho que os alunos progridem...” (E1) “Quanto tu tens um turma de anos de escolaridade diferentes o tempo de esclarecimento de duvidas é muito reduzido, ou quase nenhum.” (E1) “É assim numa turma regular nós podemos fazer flores, entre aspas, uma turma certinha dá-se a matéria toda, e sobra tempo para fazer outras coisas, nomeadamente as expressões que ficavam sempre para trás, que com quatro anos é muito difícil. A expressão motora e a música não dava, não quer dizer que não cantássemos, que cantávamos nas festas de natal e assim, mas não fazíamos experiências com ritmos e sons e batimentos não havia tempo, porque o tempo todo era para dar o programa.” (E2) “Desafio, desafio é o de conseguir gerir a turma e organizar bem as aulas, os espaços e tentar rentabilizar ao máximo o que os alunos são capazes de fazer.” (E3) “É do tempo e das estratégias.” (E4) “É preciso ter muita organização, acima de tudo.” (E5) “Tenho de os ter sempre ocupados, quando estou a dar uma matéria nova a um grupo o outro grupo tem de estar em trabalho autónomo.” (E6) “É... a gestão do tempo. Porque eu acredito, nunca tive essa experiencia, mas pelo que eu oiço das minhas colegas que um 4º e um 1º, apesar de serem dois anos muito trabalhosos porque é o inicio de ciclo e o fim de ciclo, eles conseguem ajudar-se.” (E7)

Desafios do ensino numa turma mista	Desafios Específicos	“(…) além de serem turmas difíceis a nível de comportamento é mesmo o encontrar atividades que consigamos fazer com os dois níveis... com todos.” (E8) “(…) nós temos de ver uma coisa, aliás duas coisas, uma delas tem a ver com a matrícula administrativa, a outra tem a ver com o currículo que a criança vai frequentar de acordo com as suas capacidades. Os alunos não são todos iguais... não há turmas homogéneas em nenhum lado.” (E9) “Há, a maneira de estar do professor é essencial, os professores têm crenças e a pedagogia é uma maneira de estar.” (E9) “A única diferença é ao nível das burocracias, que tem de se fazer uma coisa para um ano e outra coisa para o outro, porque a nível da prática dentro de sala de aula não vejo diferença entre turmas mistas e turmas unitárias” (E10)
	Cuidados Específicos	“A planificação tinha de ser distinta para cada ano pois os conteúdos eram diferentes.” (E1) “Acho que nunca devemos oferecer a maioria do nosso tempo só a quem tem mais dificuldades, devemos sempre distribuir o nosso tempo por quem tem mais dificuldades e por quem tem mais facilidade de aprendizagem.” (E1) “A planificação é muito importante. Não vale a pena entrarmos numa sala de aula com anos diferentes, para pensar na altura o que se vai fazer, não. Foi uma coisa que eu fiz sempre e até me lembro de ter daqueles livros estilo atas, em que se fazia a planificação, eu fazia sempre.” (E2) “Eu tenho que ter em atenção o que vou trabalhar naquele dia, naquela semana, tenho que gerir, tenho que ver se estou a trabalhar com o quarto ano... por exemplo este ano tive primeiro e quarto ano, se estou a trabalhar com o quarto ano um certo conteúdo, eu tenho que ter noção do que é que eu vou fazer com o primeiro ano quando estou neste espaço (...)” (E3) “Eu consigo conciliar, onde tenho um banco com fichas ou atividades à parte, onde eles podem ir buscar, para ver se não param, porque estarem parados perturbam claro.” (E4) “... arranjar estratégias diárias e não a longo prazo.” (E4)

Desafios do ensino numa turma mista	Cuidados Específicos	“Eu tinha que planificar à semana, eu planificava à sexta-feira... eu fazia a planificação para a semana seguinte, eu tinha que planificar diariamente... não por ser obrigatório no agrupamento, agora nem se usa planificações praticamente, mas eu tinha que planificar cada ano a cada disciplina o que tinha de trabalhar, tinha que seguir assim senão perdia-me com tantos grupos.” (E5) “...procuro sempre que quando planifico para um grupo estar a ser aula expositiva, para o outro estar em trabalho autónomo.” (E6) “Fazia duas planificações, portanto o trabalho do professor é a dobrar a todos os níveis. Duas fichas, duas planificações, dois sumários diferentes.” (E7) “Sim tinha que ter para os dois anos, apesar de algumas atividades aparecerem nas duas tinha que ter as planificações mensais e as diárias separadas.” (E8) “O que é que acontecia... tinha que fazer adaptações ou dava a mesma matéria e ia fazendo adaptações de três níveis consoante os alunos que tinha pela frente.” (E9) “Planificava distintamente, as que conseguia aula direta para todos tudo bem, outras arranjava atividades para ocupar os que não precisavam da aula direta” (E10)
Gestão das aprendizagens	Gestão do Tempo	“...tempo em que devia de estar a esclarecer dúvidas, estou a dar conteúdos ao outro ano, e não há tempo útil...” (E1) “Imagina que eu tinha o 1º e 2º ano, o 1º ano letra D, grafismo... 2º ano leitura do texto(...)” (E2) “Tenho que ter em atenção o que estou a trabalhar, para saber também o que vou dar aos outros para terem trabalho, de maneira a que eles rentabilizem o tempo.” (E3) “Desde que esteja planificado, como deve de ser, é por um grupo a trabalhar, depois vais por outro e vais por outro...” (E4) “... o horário tem de ser com as mesmas disciplinas. Eu não consigo dar matemática ao 1º ano e português ao 2º ano, isso não. Então tem que ser a mesma disciplina para todos, só assim é que se consegue.” (E4) “Por ser grupos mistos? Não. A gestão é sempre muito difícil de se fazer mas não tem a ver com os grupos mistos na minha perspetiva, tem a ver em ter pouco tempo.” (E5)

Gestão das aprendizagens	Gestão do Tempo	“...vai se fazendo. Já considere difícil, agora (Risos) já é o hábito.” (E6) “O tempo é pouco... o tempo é o mesmo... é dividido por dois anos (Risos), para o professor quer queira quer não é muito mais desgastante. Com um ano pongo-os a trabalhar, que é para poder dar matéria do outro ano e pô-los a trabalhar. Aquele tempo que eu tive a explicar os conteúdos com o outro ano, não estive a aproveitar para acompanhar os alunos individualmente, que era o que seria de esperar.” (E7) “Eu fazia algumas coisas de movimento escola moderna nomeadamente o PIT (plano individual de trabalho) e tentava nessas alturas que eles tivessem em trabalhos mais autónomos... agora nesta hora vou trabalhar com os meninos do quarto isto assim, e os outros iam fazendo o PIT.” (E8) “Planificava tudo junto, ia fazendo adaptações de acordo com o grupo a quem eu me dirigia, porque eu uso o método natural de ensino.” (E9) “Se fosse anos seguidos tipo um 3º e um 4º dava para o 3º matéria nova e o 4º era o aprofundar” (E10)
	Gestão do Espaço	“...numa fase inicial eles estavam separados, tendo em conta a lecionação de conteúdos, numa segunda fase, e tendo em conta depois também o grau de dificuldade de cada aluno, os alunos com uma maior facilidade de aquisição de conhecimentos eram colocados junto a outros do ano de escolaridade inferior para conseguir ajudar.” (E1) “Tinha o grupinho do 1º, do 2º, do 3º e do 4º(...)” (E2) “Tem de ser por anos, porque o trabalho não é tão feito de quadro ou de secretária para os meninos, nós é que vamos trabalhar aos grupos. É mais trabalhado ao nível do grupo, o sentarmo-nos com eles e estar ali a trabalhar numa matéria que nós queiramos estar mais especificados e mais consolidados com eles.” (E2) “(...)como estou numa sala com um quadro interativo e dois quadros pretos, o primeiro ano está virado para um lado da sala e o quarto ano está virado para outro lado, quando há trabalho diferenciado. Se houver um trabalho igual organizamo-nos de maneira a ficarem todos virados para o mesmo lado.” (E3)

Gestão das aprendizagens	Gestão do Espaço	“... tenho adotado o estarem em grupos porque é assim, se nós conseguirmos um grupo em que eles trabalham bem em conjunto é meio caminho andando. Porque é assim eu tenho o grupo do 3º ano e o grupo do 4º.” (E4) “Trabalhava por grupos, sempre (...) do mesmo ano sim.” (E5) “Eu gosto de trabalhar com eles em grupo, porque é mais fácil circular pela sala, consigo chegar mais rapidamente a todos, estou sempre a ver o que estão a fazer.” (E6) “Eu normalmente separava alunos de 3º num lado e de 4º para o outro e de 1º para um lado e de 2º para o outro, para estarem em grupo e ajudarem-se mutuamente.” (E7) “(...) tem a ver com as características da turma, terceiros e quartos estavam separados, mas eu não trabalho muito em grupo... prefiro que estejam em U que é a minha linha de trabalho, mas terceiros mais para um lado e quartos mais para o outro.” (E8) “Eram tão poucos que cada um se sentava onde queria, mas as crianças são territoriais e apropriavam-se de um espaço e eu nunca contrariei isso. A não ser que houvesse trabalhos de grupo em que eles obviamente teriam de se juntar.” (E9) “Depende dos anos que se tem (...) se eram mais pequenos juntava-os em grupo para conseguir trabalhar mais próximo deles e os mais velhos em U, que era para conseguir andar com uma daquelas cadeiras de rodinhas pelas diferentes mesas” (E10)
A aprendizagem numa turma mista	Vantagens	“Vejo vantagens só a um nível, que são para os alunos com facilidade de aquisição de conhecimentos que são do ano mais baixo...” (E1) “...aprendem o que é deles e adquirem o que é do ano seguinte...” (E1) “Um pró é o facto de as outras crianças irem ouvindo e irem tendo noção de outras coisas, porque vão ouvindo de uma forma sem ser obrigatória e vão aprendendo.” (E2) “(...) é que os mais crescidos acabam por ser mais solidários com os mais pequeninos e ajudam-nos, e isso também é bom, esse valor do ajudar o colega que não consegue, que tem dificuldades (...)” (E2) “(...)terceiro e quarto ano (...) podemos fazer trabalhos de grupo porque a maturidade já é muito idêntica e então consegue-se fazer um trabalho mais produtivo, mais leve até não é tão cansativo para nós nem para eles.” (E3)

A aprendizagem numa turma mista	Vantagens	“Quando é, por exemplo, terceiro e quarto ano acho que há vantagens em turmas mistas porque, os programas são relativamente idênticos(...)” (E3) “Vejo mais vantagens do que desvantagens. Inclusive há um aspeto em que alguns dos pais têm, ao longo destes anos, dito que sentem que os filhos, principalmente os mais novos, chegam a casa e são os que mais falam e dizem “Eu hoje ouvi isto, eu hoje ouvi aquilo...” (...)” (E3) “... vejo vantagens na relação dos mais velhos para os mais novos e dos mais novos para os mais velhos.” (E4) “Os mais velhos consolidam e os mais novos aprendem primeiro.” (E4) “(...) tem uma grande vantagem que o grupo é muito mais unido, há uma proximidade diferente a todos os níveis.” (E5) “...aqueles miúdos que são mais perspicazes talvez porque vão ouvindo já o que o grupo que está à frente deles...” (E6) “Vantagens é só para aqueles meninos que já são muito bons mesmo, seja numa turma mista seja noutra turma, esses sim vão logo apanhando.” (E6) “Eles conseguem ir ouvindo outras coisas, conseguem por exemplo, no plano nacional de leitura, eles todos ouvem as obras de todos(...)” (E7) “O 3º e o 4º ano o que eu notei é que o 3º ano estava muito mais desenvolvido do que estaria se fosse uma turma regular.” (E7) “Não, nesta turma não vi, vejo mais limitações.” (E8) “O espírito de entreajuda...um que esteja num ano acima e percebeu a matéria, vai explicar matéria aos outros (...) ” (E10)
	Desvantagens	“...menos produtivo para os alunos...” (E1) “...adquire e passa demasiado tempo a ouvir conhecimentos que não tem a ver com o ano de escolaridade em que ele está...” (E1) “...o tempo de esclarecimento de dúvidas é muito menor...” (E1) “Um contra é que às vezes não temos o tempo necessário suficiente para consolidar mais matérias. Há matérias que precisam da repetição, nomeadamente a matemática (...)” (E2)

A aprendizagem numa turma mista	Desvantagens	“Eu do meu ponto de vista, tanto no outro agrupamento como neste eu não vejo desvantagens, vejo mais vantagens.” (E3) “... existem sempre tempos mortos...” (E4) “... aprendizagem nunca é a 100% para nenhuma das partes.” (E4) “...que com os quatro anos não podemos aprofundar tão bem os conteúdos...” (E4) “(...) quando falamos em aprendizagens nem todos beneficiam, eu acho que quem beneficia mais nestes grupos são os miúdos muitos inteligentes. Os que têm algumas dificuldades na minha perspetiva não beneficiam tanto, porque nós não conseguimos aprofundar os conteúdos e explorá-los como se faz só com um grupo de um ano.” (E5) “...nós conseguimos puxar mais pelos alunos se tivermos só um ano de escolaridade.” (E6) “É como lhe disse o professor divide-se em dois. Portanto eles nunca têm uma pessoa só para aquele ano.” (E7) “(...) não podemos ir tanto de encontro das necessidades deles porque temos isso tudo para gerir, torna-se mais complicado... tem de ser tudo muito bem gerido.” (E8) “Vamos ver, há dois fatores que temos que ter em linha de conta. Primeiro, o número de alunos. Com 26 alunos é uma tarefa muito difícil e inglória porque há crianças que exibem comportamentos alheios ao que se está a passar, o que torna tudo muito difícil.” (E9) “Nós atualmente com 26 alunos é impensável desenvolver um trabalho dentro do espírito do ensino individualizado, é impossível. Daí termos de ir para outros modelos, como o ensino cooperativo.” (E9) “O que acontece maior parte das vezes é que se preocupam com os anos que estão ... mas lá dentro desses anos ainda se faz mais grupos...uns que estão ao nível de fim de primeiro, outros que já estão a nível de segundo (...) e se calhar dentro desse ano estão muito poucos” (E10) “Nenhumas... não vejo vantagens... Se fizessem turmas pelo nível de conhecimento seria melhor, pois a meu ver uns perdem em relação aos outros” (E10)
	Anos com +/- compatibilidade	“...o grau de dificuldade é muito maior ser turmas mistas de anos que não são consecutivos...” (E1)

A aprendizagem numa turma mista	Anos com +/- compatibilidade	“...dá para consolidar conhecimentos com o 3º e 4º, porque há conteúdos que são semelhantes...” (E1) “...o que é que é bom trabalhar aqui é o 3º e o 4º ano acabam por trabalhar em conjunto.” (E4) “No 1º e 2º ano é mais difícil fazer isto...” (E4) “(...)a nível de competências um 3º e 4º é muito mais idêntico.” (E5) “1º e 2º é muito difícil, são os anos mais complicados de juntar são o 1º e 2º... são muito imaturos, um 1º e 4º dá para terem autonomia temos de estar mais centrados no 1º mas o 4º já é autónomo.” (E5) “...é sempre complicado para o 2º e 3º ano que é o que eu tenho é complicado porque, o 2º ano dá imensos conteúdos novos, conteúdos que são muito abstratos para os miúdos, e o 3º ano também tem conteúdos que são complicados...” (E6) “1º e 4º ano eu penso que seja melhor do que dois anos muito parecidos” (E7) “O 1º e o 2º são dois anos muito dependentes e que não se conseguem ajudar” (E7) “É assim é mais fácil ser um 3º e um 4º do que ser um 1º e um 2º, precisam muito mais na nossa atenção enquanto mais velhos são muito mais autónomos.” (E8) “Ora bem... esse conceito de turma mista não me diz nada, porque não há uma única turma que seja homogénea...” (E9) “Para mim juntarem um 1º ano com um 3º ou 4º é complicado, o 1º ano é muito dependente e não se consegue abstrair se eu estiver a falar para os outros” (E10)
--	-------------------------------------	---