



Isabel Cascão **Relatório do Projeto de Investigação**

O (in)sucesso na disciplina de História e Geografia de Portugal: fatores explicativos

Relatório da Componente de Investigação de Estágio no 2.º Ciclo do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Doutora Ana Pessoa

Co-Orientador: Professor Coordenador Luiz Souta

janeiro de 2017

Versão Definitiva

*“Não me restam dúvidas que precisamos
mesmo de reinventar a escola....”*

Rubem Cabral¹

¹ Citado por Canhão, A. (06-01-2018), O Desafio da Autonomia e a Flexibilidade Curricular nas escolhas do concelho de Setúbal - Conclusões.

Resumo

O presente documento enquadra-se na realização do projeto de investigação desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio no 2.º Ciclo, do curso de Mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico. O estudo desenvolvido tem como objetivo principal analisar e compreender os fatores do (in)sucesso escolar na aprendizagem de conteúdos à disciplina de História e Geografia de Portugal, numa turma do 5.º ano de escolaridade da Escola Básica de Poceirão. Para o estudo relacionaram-se as variáveis motivação, tempo, métodos e recursos de estudo e avaliei o impacto das áreas de apoio disciplinar - apoio a História e Geografia de Portugal e oferta complementar de Métodos e Hábitos de Estudo no (in)sucesso escolar dos/as alunos/as.

O enquadramento teórico pautou-se pela pesquisa das investigações realizadas sobre as variáveis em estudo e que sustentam as teorias em torno do (in)sucesso escolar, em especial à disciplina de História e Geografia de Portugal.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho desenvolvido enquadra-se numa abordagem qualitativa. Os dados empíricos foram obtidos através da observação participante, recolha documental e entrevistas realizadas a cinco alunos e aos docentes implicados nas disciplinas de História e Geografia de Portugal e de Métodos e Hábitos de Estudo. Os dados obtidos foram, posteriormente, analisados tendo em vista a compreensão das conclusões da investigação.

Os resultados da investigação mostram que os/as alunos/as envolvidos/as no estudo não têm metodologias de estudo que lhes permite ter sucesso educativo. Não estão, também, motivados/as para a aprendizagem. As famílias dos/as sujeitos/as, apesar das expectativas positivas em relação ao futuro pessoal e profissional dos/as seus/suas educandos/as, tendem a desvalorizar a aprendizagem, não se empenhando na vida escolar dos/as alunos/as. As ofertas que a escola proporciona aos/as alunos/as para que melhorem os resultados escolares são importantes, uma vez que permitem que os/as estudantes tenham uma outra oportunidade.

Palavras-chave: (In)sucesso Escolar; Aprendizagem da História e Geografia de Portugal; Métodos de Estudo; Tempo de Estudo; Apoio ao Estudo.

Abstract

This document is part of the research project carried out within the scope of the Cycle Course in the 2nd Cycle of the Master Course in Teaching of the 1st and 2nd Cycles of Basic Education. The main objective of this study was to analyze and understand the factors and causes of school (in)success in the learning of contents in the discipline of History and Geography of Portugal, in a class of the 5th year in Poceirão Elementary School. For the study, the variables motivation, time, methods and study resources were evaluated and the impact of disciplinary support areas - support to History and Geography of Portugal and complementary offer of Methods and Study Habits in school (in)success students.

The theoretical framework was based on the research of the investigations carried out on the variables under study and that support the theories about the school failure, especially to the discipline of History and Geography of Portugal.

From the methodological point of view, the work developed fits into a qualitative approach. The empirical data were obtained through participant observation, documentary collection and interviews with five students and two teachers involved in the subjects of History and Geography of Portugal and Methods and Study Habits. The data obtained were later analyzed with a view to understanding the research findings.

The research results show that the students involved in the study do not have study methodologies that enable them to succeed educationally. They are also not motivated to learn. The families of the subjects, despite the positive expectations regarding the personal and professional future of their students, tend to devalue learning, not engaging in the students' school life. The school's offerings to students to improve school outcomes are important as they allow students to have another opportunity.

Keywords: (In) school success; Learning of History and Geography of Portugal; Methods of Study; Study time; Support to study.

Agradecimentos

Ao longo da minha vida pude perceber que nos encontramos com as pessoas certas e que todas as nossas escolhas têm sempre um lado positivo e outro negativo. Teria, certamente, de agradecer a muitas pessoas que, ao longo da minha passagem pela vida, tiveram, certamente, um importante significado.

Talvez a primeira pessoa a quem poderia agradecer seria a minha professora de História do Secundário por me ter feito enveredar por um caminho profissional diferente do da educação (o que consegui, pelo menos durante 5 anos). Depois, agradeço à pessoa que, no Centro de Emprego de Setúbal, me escolheu para ir realizar estágio profissional no Centro de Formação Arrábida e, conseqüentemente, no sistema recém implementado de formação e educação de adultos/as. Agradeço, também, aos/às meus/minhas formandos/as, adultos/as e jovens adultos/as, com quem tive o prazer de trabalhar durante quase doze anos e com quem redescobri a vontade de ser profissional de educação.

Agradeço, também, aos meus chefes por nunca terem deixado de acreditar em mim, assim como a algumas colegas de trabalho que me permitiram investir no estudo de uma segunda licenciatura, no horário de trabalho, enquanto trabalhadora-estudante.

Ao meu esposo, agradeço por ter sido o cuidador da nossa filha Maria Inês e por me ter apoiado sempre em todas as decisões que tomei.

Agradeço, aos meus pais, em especial à minha mãe, por me ter transmitido todo o gosto pelo ensino e por ter permitido que voltasse aos bancos de escola.

Aos/Às professores/as da Escola Superior de Educação de Setúbal, o meu muito obrigada por tudo o que me ensinaram: o meu orientador, Professor Coordenador Luiz Souta, a Professora Doutora Ana Pessoa, a Professora Doutora Ana Boavida, o Professor Doutor José Duarte, a Professora Doutora Leonor Saraiva, o Professor Doutor Jorge Pinto e o Professor Doutor Albérico Afonso. Aos/Às docentes da Escola Básica José Saramago, agradeço, e, em particular, ao professor Luís, que se tornou num exemplo profissional para mim.

Às colegas de curso com quem partilhei cinco anos de vida, agradeço porque, apesar da diferença de idades, ensinaram-me tanta coisa... Um agradecimento especial à minha

colega, que se tornou amiga, Carina Oliveira, que apesar da tenra idade é um exemplo a seguir.

Por fim, quero agradecer às minhas razões de viver: as minhas filhas, a Maria Inês e a Margarida! Por elas vivo, corro, respiro, durmo poucas horas e me sacrifico em prol do bem estar e futuro de cada uma!

Índice

Capítulo I - Introdução	9
1.1 Pertinência do Estudo.....	9
1.2 Objeto e Questões de Investigação	11
1.3 Estrutura do Relatório	11
Capítulo II - Enquadramento Teórico	13
Fatores para o (in)sucesso escolar.....	13
2.1 A Motivação.....	20
2.3 A Escola a Tempo Inteiro e os Trabalhos de Casa.....	26
2.4 O Estudo Acompanhado	28
2.5 Estilos de aprendizagem e tempo de estudo.....	29
2.6 O currículo de História e Geografia de Portugal e as Metodologias de Ensino	31
Capítulo III - Metodologia	40
3.1 Enunciação e Fundamentação das Opções Metodológicas Adotadas	40
3.2 Procedimentos e Técnicas de Recolha de Dados	41
3.3 Contexto e Participantes.....	45
3.4 Intervenção Pedagógica	49
3.5 Sujeitos do Estudo.....	50
3.6 A Intervenção Letiva.....	52
Capítulo IV - Processo de Análise de Dados	55
Análise às entrevistas	56
<i>M.</i>	56
<i>J.</i>	60
<i>D.</i>	64
<i>T.</i>	67
<i>C.</i>	69
Professor Cooperante de História e Geografia de Portugal (<i>L.S.</i>).....	71
Professora da disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo (<i>La</i>).....	76

Capítulo V – Considerações Finais	80
Considerações finais	80
Referências Bibliográficas	82
Anexos	88
Anexo 1. Transcrição da Entrevista à aluna <i>M</i>	88
Anexo 2. Transcrição da Entrevista à aluna <i>D</i>	94
Anexo 3. Transcrição da Entrevista ao aluno <i>J</i>	102
Anexo 4. Transcrição da Entrevista ao aluno <i>T</i>	111
Anexo 5. Transcrição da Entrevista à aluna <i>C</i>	116
Anexo 6. Transcrição da Entrevista ao Professor Cooperante <i>L.S.</i>	123
Anexo 7. Transcrição da Entrevista à docente responsável pela disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo.....	130
Anexo 8. Guiões de Entrevistas.....	133

Capítulo I - Introdução

O presente relatório descreve o projeto de investigação realizado no âmbito da unidade curricular Estágio no 2º Ciclo, do curso de Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, cujo foco é a identificação dos fatores que poderão influenciar o estudo e a aprendizagem de conteúdos da disciplina de História e Geografia de Portugal, por parte dos/as alunos/as de 5º ano de escolaridade.

Este primeiro capítulo está organizado em três secções, a saber: pertinência do estudo, o objeto de estudo e respetivas questões e a estrutura o relatório.

1.1 Pertinência do Estudo

Sempre quis ser professora “como a minha mãe” (dizia eu), reproduzindo nas brincadeiras o ensinar e o aprender com amigos e bonecos. Convivi, então, com livros, testes, alunos, escolas, professores. Na minha casa eram visitas professores que falavam sobre o estado da educação. Em tenra idade, esses temas de discussão nada me diziam, mas sem querer projetava-os enquanto brincava ou nas aulas, em conversa com os meus professores. Sem dar por isso fui moldando a minha personalidade; era muito crítica, atenta e interessada pelos temas da educação - ser professora parecia ser o “destino”! Chegada à adolescência, a tal idade do “contra”, resolvi, talvez depois de uma zanga com a mãe, para ser diferente e magoá-la, que não queria ser professora! Estando na área de Humanidades, pensei sobre as várias opções e acabei por enveredar pela Psicologia. Mais uma vez não escolhi a vertente educacional, mas quis o “destino” (e, segundo o que se diz, a lei do retorno funciona sempre) que tenha, desde 2001 exercido funções em escolas...

Ao longo dos vários anos cumulativos de experiência, que resultaram do exercício de funções na área de educação e formação de adultos/as e no apoio psicopedagógico a crianças e jovens, percebi que muitas das questões ligadas ao (in)sucesso escolar não são, somente, a súmula de desinteresse ou falta de empenho por parte dos/as alunos/as, ou da escola ou do/a professor/a em si. O mau aproveitamento escolar dos/as alunos/as é, segundo o que tenho lido ao longo do tempo, bem mais complexo do que uma simples falta de empenho, sendo o resultado de uma multiplicidade de fatores que vão desde os extrínsecos (apoio da família,

condições socioeconómicas do agregado familiar, a cultura de escola, as teorias da autoeficácia dos/as professores/as, entre outros), aos intrínsecos (desmotivação face ao estudo, expectativas futuras, ambições pessoais, por exemplo).

O tema do insucesso escolar tem motivado vários estudos e investigações nas mais diversas áreas, desde a educação, às várias ciências sociais e humanas (psicologia, sociologia e antropologia, por exemplo). Ana Benavente refere que o insucesso escolar é massivo, constante e cumulativo, tendendo a ocorrer cada vez mais precocemente na escolaridade (1990, 1998, citado por Almeida, Gomes, Ribeiro et al. 2005:3629). Formosinho, por seu turno, refere que os fatores sociais que mais influenciam a aprendizagem e o desempenho académico do/a aluno/a são os hábitos, os projetos e os estilos de vida da família, bem como a linguagem, as atitudes face ao conhecimento e à escola, “as condições de vida (alimentação, vestuário, horários), o acesso a bens culturais como livros, jogos e novas tecnologias, a zona de residência no que diz respeito às condições comunitárias de lazer, serviços e vida associativa”. Formosinho e Ana Benavente destacam, também, influenciáveis os fatores que se prendem com as políticas educativas, como o currículo, os programas, os/as docentes, os manuais escolares, as condições da escola e a organização das turmas. Por fim, encontram-se as variáveis relacionadas com os/as alunos/as, como a motivação, a capacidade cognitiva, as atitudes face à escola e ao processo de ensino aprendizagem.

Segundo o relatório do Conselho Nacional de Educação - *O Estado da Educação 2016* (2017) uma das preocupações tem sido perceber e desenraizar a cultura de retenção que as escolas portuguesas têm cultivado ao longo dos anos. Apesar das reprovações terem reduzido em todos os ciclos de ensino, a taxa portuguesa continua a ser das mais elevadas em comparação com os restantes países da Comunidade Europeia: em 2015, cerca de 30% dos/as alunos/as já tinha, pelo menos, reprovado uma vez e cerca de 17% tinha tido uma reprovação até ao 6º ano de escolaridade. Verifica-se, portanto, que os/as alunos/as portugueses reprovam nos anos iniciais de aprendizagem, facto este que merece ser compreendido, já que poderá comprometer a escolaridade destes/as alunos/as. O mesmo documento aponta que uma das possíveis causas será a prevalência excessiva das aulas expositivas, a não diferenciação pedagógica e a (des)adequação de programas, métodos e instrumentos de avaliação. Uma outra causa seria a proveniência dos/as alunos/as de classes socioeconómicas mais desfavorecidas: um/a aluno/a pertencente a um patamar social mais baixo tem uma prevalência de 0.40 de reprovar, contra 0.12 de um/a estudante que provenha de uma classe social menos desfavorecida (CNE, 2016:21).

Após analisar os resultados do 1º período escolar à disciplina de História e Geografia de Portugal, nove alunos com nível negativo, num total de vinte, e conhecendo o meio onde a escola está inserida, quis perceber quais os fatores que contribuía para o (in)sucesso escolar dos/as alunos/as de uma turma de 5º ano.

1.2 Objeto e Questões de Investigação

A presente investigação tem como principal objeto de estudo a identificação dos fatores que poderão influenciar o (in)sucesso dos/as alunos/as de uma turma de 5º ano de escolaridade na disciplina de História e Geografia de Portugal (doravante HGP). Desta forma procurei investigar o envolvimento dos/as alunos/as na aprendizagem, a intervenção pedagógica e os resultados escolares de HGP com as seguintes variáveis: motivação, tempo de estudo, métodos e recursos, influência familiar, expectativas de carreira académica e/ou profissional, especificidades ou dificuldades do estudo em HGP.

Procurei, igualmente, avaliar se a resposta que a escola oferece, para colmatar as dificuldades dos/as alunos/as na disciplina de HGP, através das disciplinas de Apoio a HGP e de Métodos e Hábitos de Estudo, é eficaz para os/as alunos/as.

No que concerne à prática pedagógica, procurei perceber se os/as alunos/as teriam melhores resultados escolares e/ou perceberiam os conteúdos abordados nas aulas, se a docente estagiária recorresse a recursos pedagógicos que não as aulas expositivas.

Face aos resultados escolares obtidos pelos/as alunos/as à disciplina de História e Geografia de Portugal, considereei que poderia ter interesse investigar e estudar as variáveis supramencionadas, já que me poderão ajudar a refletir sobre as possíveis causas para os resultados escolares conseguidos, tendo como ponto de partida as quatro semanas de intervenção pedagógica.

1.3 Estrutura do Relatório

No que diz respeito à organização geral do presente relatório, este é constituído por cinco grupos: Capítulo I – Introdução, do qual consta a enunciação do tema da investigação e da problemática em estudo, a exposição da pertinência do tema e das motivações pessoais e,

ainda, a apresentação da estrutura geral do relatório; Capítulo II – Fundamentação Teórica, onde é explanado todo o quadro teórico de referência, a temática da investigação e os principais conceitos abordados, nos quais me baseei para delinear a minha estratégia de intervenção; Capítulo III – Metodologia, que justifica e descreve quais os métodos adotadas, a descrição do contexto de intervenção, os instrumentos e procedimentos de recolha de dados. Capítulo IV- Processo de Análise dos dados recolhidos, bem como das variáveis de estudo, que tem como objetivo a apresentação dos resultados da intervenção pedagógica, em correlação com o quadro teórico de referência. Capítulo V – Considerações Finais e, por fim, as Referências Bibliográficas.

Capítulo II - Enquadramento Teórico

Fatores para o (in)sucesso escolar

A partir do momento em que se nasce há todo um mundo de aprendizagens que nos espera, muito antes do processo de escolarização. Primeiro há aprender a sobreviver pelo que se recorre ao instinto da sucção na procura do alimento materno, ao saber respirar e a utilizar os pulmões. Depois, as aprendizagens da e na família: surge a primeira comunicação não verbal, o contacto visual, o rir, o aprender a gatinhar, a andar ... Mais tarde, com a entrada da criança no berçário as de índole social, o conviver em sociedade. A entrada no pré-escolar e, posteriormente, no 1º ciclo marca um novo ciclo de mudança na vida da criança: o início da escolarização. Será aqui que todo um novo mundo se abre para a criança: a descoberta da leitura e da escrita permitir-lhe-á comunicar com recurso às letras e a dos números irá ser importante para perceber as noções de contagem.

A entrada da criança na escolarização é considerado, por muitos autores, como um ponto fulcral para o desenvolvimento de uma atitude positiva e motivadora face ao processo de ensino e de aprendizagem e que condicionará todo o seu percurso académico. Para a criança, que inicia o seu processo de escolarização, é extremamente importante a criação de elos relacionais com o/a docente, colegas, assistentes operacionais. A sua aprendizagem só poderá ser realizada se toda a comunidade educativa se envolver, potenciando no/a aluno/a o desenvolvimento do sentimento de pertença à escola - “vou para a minha escola”, sendo este fator preditor de um (possível) percurso escolar de sucesso.

Segundo a UNICEF, a qualidade na educação abrange: os/as alunos/as (motivação, apoio familiar e comunitário), o ambiente escolar (segurança, igualdade, e recursos), o conteúdo (currículo e materiais), os processos (professores, métodos de ensino inovadores) e os resultados (que se traduzirão em conhecimentos, habilidades e atitudes) (UNICEF, 2000).

Para a OCDE, a equidade na educação abrange duas dimensões: “a primeira é a justiça, ou seja, circunstâncias pessoais e sociais não devem ser um obstáculo para alcançar o potencial educativo integral de cada indivíduo, e a segunda é a inclusão, o que pressupõe garantir a todos o acesso ao sistema educativo” (OCDE, 2007:39).

Deste modo, no processo de ensino-aprendizagem há dois elementos centrais: o/a professor/a e o/a aluno/a. O/a professor/a, segundo Mahoney & Almeida (2005:12)

para atingir os seus objetivos deve ter clareza de alguns pontos:

- confiar na capacidade do aluno é fundamental para que o mesmo aprenda;
 - que ao ensinar está promovendo o desenvolvimento do aluno e o seu próprio;
 - que, ao desempenhar todas as suas tarefas no cotidiano escolar, revela diferentes saberes (conhecimento específico de sua área e de como comunicá-la aos alunos, habilidades de relacionamento interpessoal, conteúdos de cultura (...); esses saberes são construídos no tempo, na socialização familiar, escolar, profissional, numa integração cognitiva-afetiva (conhecimentos, concepções, crenças, valores) (...)
- (...) O grande desafio do professor (...) é enxergar seu aluno em sua totalidade e concretude

Assim, a escola tende a ser o local privilegiado para que aluno/a e professor/a possam desenvolver as suas capacidades, habilidades, crenças e valores; caso contrário, o/a aluno/a tenderá a desmotivar-se, o que, a longo prazo, levará a que o/a estudante desinvista no seu processo de aprendizagem e de estudo. Este/a aluno/a acabará por ter uma autoestima reduzida, uma relação deteriorada com a comunidade escolar, tal contribuindo para que se afaste da escola e o/a conduza ao abandono escolar precoce. Quanto ao/a professor/a, para além de todas as condicionantes burocráticas que lhe são colocadas, sempre que tem uma turma que acusa desmotivação e problemas de aprendizagem, acabará por se desmotivar, não investindo no grupo de alunos/as com quem está a trabalhar.

Facilmente se percebe que um/a aluno/a que reprova acabará por trazer custos para o país: há, por um lado, a despesa de fornecer mais um ano de educação e, por outro, o atraso da entrada do/da jovem no mercado de trabalho. A cultura da reprovação a que se assiste em Portugal, com os dados mais recentes a indicarem que pelo menos 30% dos/as alunos/as já repetiram um ano escolar no ensino básico, coloca-nos nos países da Europa com maior taxa de retenção. A nível das políticas educativas, os programas implementados nos últimos anos têm como objetivo a redução da taxa de reprovação escolar, entre eles, o Programa Mais Sucesso Escolar e o Programa das Tutorias Autorregulatórias, cujos objetivos consistem em prevenir e combater o insucesso no ensino básico.

Reis e Pereira (2015:32) referem que as características individuais, da família e dos/as colegas são fatores determinantes da repetência: “Em particular, em Portugal os alunos com menor maturidade e com piores condições socioeconómicas têm uma maior probabilidade de repetir”. Apesar dos aspetos socioeconómicos serem importantes não são os

únicos fatores que ajudam a explicar a repetência. Os resultados sugerem igualmente a relevância das características da escola, diferenças a nível regional e nacional.

No jornal *Público* de 12 de janeiro do corrente ano foram publicados os mais recentes resultados estatísticos sobre o (in)sucesso dos estudantes portugueses. Em média, as raparigas conseguem ter melhores desempenhos escolares que os rapazes, verificando-se esta tendência no 3º ciclo e ensino secundário: “No ensino secundário a diferença entre eles e elas passou de sete pontos percentuais em 2015/2016 para 10 pontos em 2016/2017. No 3.º ciclo, a diferença que separa uns e outros subiu, num ano, de nove pontos percentuais para também 10. No concreto: 47% das raparigas conseguiram, em 2016/2017, concluir o 12.º ano com um percurso directo de sucesso — ou seja, não chumbaram nem no 10.º, nem no 11.º ano e tiveram positiva nas principais provas finais no 12.º. Os rapazes saíram-se pior: apenas 37% conseguiram um percurso livre de chumbos”. Esta diferença poderá ser explicada pela biologia que afirma que as raparigas amadurecem mais depressa do que os rapazes, estando mais motivadas e interessadas pela aprendizagem, tendo mais atenção e concentração nas aulas e no estudo.

Para o/a aluno/a ter sucesso ao longo do seu percurso escolar há condicionantes intrínsecas e do contexto. Por intrínsecas podem-se englobar os aspetos motivacionais, os objetivos para o futuro, as expectativas face ao estudo e à aprendizagem, as emoções e as habilidades cognitivas. Como condicionantes referentes ao contexto podem-se incluir a família ou os/as cuidadores/ras. Se quisermos medir cada um destes fatores, no sentido de perceber qual o peso que terão ao longo da vida escolar dos/as alunos/as, facilmente iríamos perceber que qualquer um é significativo.

Até meados do século XX acreditava-se que a escola seria o cenário ideal para a superação das dificuldades económicas que existiam entre as pessoas, sendo fundamental na construção de uma sociedade igualitária, justa, moderna e democrática. “Supunha-se que, por meio da escola pública e gratuita, seria resolvido o problema de acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos” (Nogueira & Nogueira, 2002:16) A escola seria uma instituição que pugnava pela igualdade de oportunidades, neutra, mas onde as pessoas competiriam e, por razões naturais, os/as mais dotados/as ocupariam lugares cimeiros de carreira. A sua principal função seria, deste modo, transmitir conhecimento e seleccionar as pessoas com critérios definidos. Verificou-se, contudo, que esta ideia romântica de neutralidade relacionada com a escola não correspondia à verdade: o desempenho escolar estava, segundo os dados disponíveis na década de 60 através de pesquisas realizadas pelos governos americanos, franceses e ingleses, dependente

da origem social dos/as alunos/as (classe, etnia, género). Bourdieu, face a esta constatação, propõe um novo modelo interpretativo da escola. Segundo o sociólogo, “a educação, (...), perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais”. A escola não é, segundo a sua perspectiva, neutra e imparcial, já que os/as alunos/as não são tábuas rasas, mas sim indivíduos/as que trazem, para a escola, uma bagagem cultural e social, adquirida na relação do EU com o Social que os colocaria “mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares” (Nogueira & Nogueira, 2002:17). A função da escola é a de selecionar os programas e métodos de ensino e definir as formas de avaliação o que irá conduzir a um processo social de reprodução das desigualdades sociais. Para Bourdieu a avaliação escolar ultrapassa a legitimação dos conteúdos adquiridos; será uma apreciação do capital cultural dos/as alunos/as

cobra-se que os alunos tenham um estilo elegante de falar, de escrever e até mesmo de se comportar; que sejam intelectualmente curiosos, interessados e disciplinados; que saibam cumprir adequadamente as regras da “boa educação”. Essas exigências só podem ser plenamente atendidas por quem foi previamente (na família) socializado nesses mesmos valores. (Nogueira & Nogueira, 2002:21).

Para além dos dados relativos à família, as mais recentes investigações, como por exemplo em Lemos et al (2015) ou em Reis e Pereira (2015), sobre o insucesso escolar revelam que há três premissas para que o mesmo seja evitado: as habilitações escolares da mãe, a atividade profissional do pai e o acesso a bens culturais. Esta ideia é contrária à de que somente as habilidades cognitivas prediziam o sucesso académico do/a aluno/a. De facto, “à luz da abordagem bioecológica, o desenvolvimento humano traduz, para além das características intrapessoais do indivíduo, a influência dos contextos sociais de pertença (Bairrão, 1994; Bronfenbrenner, 1979; Veiga, Galvão, Festas, & Taveira, 2012, citado em Lemos et al, 2016:2). A perspectiva sistémica refere que a família é um sistema que vive no meio de outros sistemas exteriores com quem interage numa relação circular, podendo surgir dentro do sistema familiar outros subsistemas que caracterizam a família, cuja interação está dependente da proximidade geracional (Gameiro, 1994). A família acaba por ser preponderante no desenvolvimento cognitivo da criança, bem como na aprendizagem, constituindo-se um espaço educativo por excelência; nele a criança aprende a falar, a andar, a estabelecer relações sociais, a se conhecer...

“Na verdade, vários estudos demonstram que os padrões culturais, a linguagem, o processo de socialização da criança no seio da família e da comunidade de pertença, o grau de aproximação das práticas educativas familiares e dos padrões exigidos e estimulados pela escola, são fortes condicionantes da aprendizagem e do rendimento escolar dos alunos” (Freijo et al., 2008; Hoover-Dempsey & Sandler, 1995, citado por Lemos et al, 2016:2). O acesso a bens culturais, a existência de estímulos na família, a linguagem utilizada e as atitudes positivas e valorizadoras face à escola e ao processo de aprendizagem acabarão por predizer o sucesso educativo da criança.

Bourdieu na sua teoria refere, também, que “ a comunicação pedagógica (...) exige que os receptores dominem o código utilizado na produção dessa comunicação (...), ou seja, o grau em que ela é compreendida e assimilada pelos alunos, dependeria do grau em que os alunos dominam o código necessário à decifração dessa comunicação” (Nogueira & Nogueira, 2002:29). O que Bourdieu diz é que alunos/as com um maior recurso linguístico, que provenham de uma classe social superior, teriam maior sucesso na aprendizagem, já que a linguagem pedagógica é a que mais se assemelha à que os/as alunos/as utilizam em casa. Para o mesmo autor, a comunicação que a escola cultiva exige que todos os/as alunos/as sejam detentores dos mesmos processos de decodificação linguística, o que não é verdade: somente os/as alunos/as que “têm a cultura escolar como cultura familiar, e que já são, assim, iniciados nos conteúdos e na linguagem utilizada no mundo escolar” (ibidem).

(...) a família promove a aprendizagem através do estímulo à expressão oral e escrita, incentivando a leitura, promovendo a conversação, a exploração e a discussão de ideias. No entanto, também o faz, de forma mais indireta, através da valorização implícita e explícita da aprendizagem académica e da vida escolar em geral ou da associação do sucesso académico à realização e satisfação profissionais (Chiu & Xihua, 2008; De Graaf et al., 2000; Jadue, 2002; Myrberg & Rosén, 2009; Roscigno & Ainsworth-Darnell, 1999; Santos & Graminha, 2005, ibidem:2)

No que respeita à escolaridade da mãe, os estudos apontam que “o racional subjacente é que ter pais com maior escolaridade parece aumentar a probabilidade de a criança contar com um ambiente mais estimulante, o que se repercute no seu desenvolvimento cognitivo e, consequentemente, na aprendizagem” (Cianci, Orsini, Hulbert, & Pezzuti, 2013; Rindermann, Michou, & Thompson, 2011; Umek, Podlesek, & Fekonja, 2005, citado por Alves et al, 2016:3). Verifica-se, que as cuidadoras com mais habilitações literárias irão proporcionar

ambientes e experiências mais ambiciosas do ponto de vista cognitivo, investem mais na vida escolar dos/as seus/suas educandos/as, proporcionam a autonomia e a responsabilidade destes/as face à escola e à aprendizagem, procurando incentivar os/as mesmos/as com metodologias de estudo adequadas tendo em vista a obtenção de melhores resultados escolares.

Em relação ao ambiente socioeconómico, sabe-se que as famílias mais desfavorecidas “têm um acesso quase nulo a materiais, experiências e contextos cognitivamente estimulantes, o que constrange o seu desenvolvimento cognitivo (Jimerson, Egeland, Sroufe, & Carlson, 2000; Santos & Graminha, 2005, citado por Lemos et al, 2016:3). Segundo a mesma fonte, os/as estudantes provenientes de famílias mais desfavorecidas não terão acesso a materiais lúdicos e pedagógicos, sendo a probabilidade de viajarem, visitarem museus ou bibliotecas, ou participarem em eventos educativos e culturais parece ser francamente menor” (idem, 2016:4).

Os estudos que procuram relacionar a influência do meio sociocultural e o desempenho cognitivo das crianças apontam para melhores resultados nos testes de inteligência em indivíduos pertencentes ao meio urbano, com níveis de escolarização médios mais elevados e mais favorecidos economicamente, de forma que o (in)sucesso escolar não atinge de igual forma todas as classes e grupos sociais (...) Alunos de classes sociais mais desfavorecidas tendem a apresentar uma atitude negativa em relação à escola, com baixas aspirações e poucas expectativas, menor motivação e maior dificuldade na realização das tarefas escolares bem como inadequada socialização familiar, muitas vezes por serem pouco estimulados para a intelectualização dos seus atos e para o desenvolvimento da linguagem.

Pode-se, assim, verificar que os/as estudantes cuja proveniência de um meio sociocultural mais desfavorecido não apresentam, por norma, uma base cultural que lhes possa permitir ter sucesso educativo, não porque haja questões cognitivas latentes, mas sim lacunas na linguagem que impedirão a compreensão e expressão, tanto escrita como oral, tão importantes em todas as matérias escolares.

Também as expectativas familiares irão contribuir para o sucesso ou insucesso educativo das crianças.

Se as crianças ou jovens de uma nação tiverem a oportunidade de desenvolver as suas capacidades ao máximo, se forem proporcionados o conhecimento para entender o mundo e a sabedoria para mudá-lo, então as perspetivas de futuro serão brilhantes (Bronfenbrenner, 1970, citado por Lemos, 2017).

Segundo as investigações realizadas, é notório que nas famílias onde haja um incentivo e/ou uma atitude positiva face à escola as crianças tendem a ter resultados francamente positivos. Mais do que permitir acreditar-se no sistema educativo, os/as cuidadores/as terão de desenvolver expectativas positivas nos/nas estudantes, para que estes/estas se possibilitem ter bons resultados:

apoiar o filho/estudante é mais do que considerar o cenário económico dos pais e as exigências do sistema educativo; é contribuir para a resposta às ambições, interesses pessoais, capacidade e potencial de cada um” (European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2014, citado por Lemos, 2017).

Ter expectativas sobre o futuro académico do/da estudante é acreditar que o mesmo será sempre melhor que o do/da progenitor/a. Serão estes julgamentos de autoeficácia, com outras premissas já aqui mencionadas, que irão determinar o nível de motivação do/a aluno/a, ou seja, é em função dos julgamentos do/a outro/a que poderá ter incentivo para agir numa determinada direção, planeando as suas ações através da antecipação mental do que poderá ser realizável. Segundo Bandura (1986, citado por Bzuneck, sd:118), “os julgamentos de auto-eficácia atuam como medidores entre as reais capacidades, que são as aptidões, conhecimentos e habilidades, e a própria *performance*. Isto é, esses outros fatores, que também contribuem para predição do desempenho, não produzirão as esperadas consequências, a menos que ocorra a mediação das crenças de auto-eficácia”. Deste modo, alunos/as com crenças de auto-eficácia conseguirão obter melhores resultados do que os/as restantes.

Também o relatório do Conselho Nacional de Educação - Estado da Educação (CNE, 2017), com dados referentes a 2016, refere que a nível europeu não se assiste a uma relação clara entre o meio social e cultural de onde provem o/a aluno/a e os resultados escolares por ele obtido. Em Portugal é evidente que as escolas inseridas em meios favorecidos conseguem ter resultados mais elevados, quando comparadas com as que se localizam em meios desfavorecidos, com uma correlação de 0.40. Esta assimetria tem vindo a diminuir ao longo dos anos.

O mesmo relatório analisa a escolaridade dos pais, relacionando os níveis de escolaridade com o (in)sucesso escolar dos filhos. Na maioria dos países europeus apenas uma pequena percentagem de mães/cuidadoras tem um nível de escolaridade inferior ao 9º ano de escolaridade. Em Portugal, Espanha e Luxemburgo, 25% das mães tem o 9º ano ou menos. Estes resultados têm vindo a melhorar, refletindo o investimento na educação e formação de adultos/as (medidas como os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, o programa Novas Oportunidades, os cursos de educação e formação de adultos/as, ações S@ber+ e os recém criados Centros Qualifica são apenas exemplos que, desde 2001, têm contribuído para o aumento da escolaridade na população adulta). Contudo, há ainda cerca de 10% de mães/cuidadoras sem qualificação escolar, sendo este dado ainda elevado. Este relatório do CNE revela que existe uma relação clara entre o nível de escolaridade das mães/cuidadoras e os resultados elevados em matemática (nos resultados do PISA): para as que detêm um nível de escolaridade superior, os/as filhos/as obtiveram resultados acima dos 500 pontos, para as que têm o nível secundário a fasquia situa-se acima da média.

O relatório também analisa as profissões dos pais com os resultados escolares dos/das filhos/as; assim, quanto mais elevado for o índice profissional dos pais (o vencimento que se auferir), maior será a probabilidade de boas aprendizagens dos/das progenitores/as. Em Portugal, uma profissão com maior estatuto dos pais prediz um score de 79 pontos de sucesso escolar dos/as filhos/as em relação a uma com menor qualificação profissional.

2.1 A Motivação

São várias as investigações realizadas sobre a motivação do/a aluno/a, para e no processo de ensino aprendizagem, havendo sempre a premissa conjunta de que o/a aluno/a tenderá a ter insucesso escolar caso não esteja motivado/a para a aprendizagem.

Motivação deriva do verbo latim *movere*, traduzindo-se por um “processo pelo qual a atividade dirigida a alcançar objetivos é instigada e sustida” (Rosário, 2016). Estar motivado/a significa estar pronto/a a planificar, a agir e a persistir sempre com o objetivo de ser bem-sucedido/a (Eccles, Wigfield & Shiefele, 1998, citado por Lemos e Veríssimo, sd). É, portanto, fundamental que os/as alunos/as estejam motivados/as para a aprendizagem, pois só assim conseguirão ativar as estratégias para aprenderem, desencadear esforços e regularem efetivamente a sua aprendizagem. Abreu (1998:35) define os motivos ou as necessidades

como “esquemas ou esboços de relações entre o organismo e o mundo indispensáveis ao funcionamento e crescimento do primeiro, constituindo, assim, factores dinâmicos fundamentais da personalidade, enquanto estrutura funcional sujeito-situação”. Os motivos não são aprendidos, mas inatos, sendo condição essencial para o processo de aprendizagem, logo a motivação não se define como um produto, mas sim como um processo.

Dorothy Rich aponta a motivação como um “megaskill” necessário ao aproveitamento escolar dos/as alunos/as. Numa entrevista dada em 2009 ao jornal *The Washington Post*, refere que a tónica na aprendizagem não deverá ser colocada somente na aprendizagem da leitura e da escrita, mas sim na promoção de competências pessoais como a perseverança, empenho e na motivação para se mudar algo. Defende que a motivação terá de ser potenciada nos/as alunos/as, através de programas de promoção de competências sociais e pessoais, para que os/as mesmos/as tenham sucesso escolar.

Os estudos consultados referem que não se pode quantificar a motivação, ou seja, não a conseguimos observar de forma direta, mas sim através de comportamentos como o esforço, o empenho, a persistência, a dedicação, a realização das tarefas. Diz-se que um/uma aluno/a está motivado/a quando se empenha, está atento/a nas aulas, consegue ter um bom aproveitamento se tem como objetivo uma recompensa (seja ela o reconhecimento pessoal do esforço pelos/as professores/as, pais e mães, ou outras figuras importantes para si) ou para evitar uma punição (castigo, a não recompensa de algo, por exemplo).

A literatura da especialidade refere-nos várias teorias explicativas porque é que uma determinada tarefa motiva o/a aluno/a X e desmotiva o/a aluno/a Y. Uma destas teorias é a da Motivação para a Realização, desenvolvida por Atkinson (1957, 1964, 1987) e McClelland (1965) (Rosário, 2016). Esta teoria diz-nos que

é a antecipação emocional (orgulho vs vergonha) dos indivíduos que explica o tipo de comportamentos face a uma determinada tarefa (motivação para o sucesso vs motivação para evitar o fracasso) (...) a antecipação do orgulho relativamente a potenciais resultados positivos encorajará o indivíduo a realizar determinadas tarefas, enquanto a antecipação de sentimentos de vergonha e humilhação inibirão o indivíduo, conduzindo-o ao evitamento de tarefas ou situações em que se espera insucesso” (Atkinson&Raynor, 1974, citado por idem, 2016).

O comportamento do/a aluno/a, segundo esta teoria, não depende apenas da sua motivação, mas também das expectativas de sucesso ou de insucesso e do valor do incentivo (como por exemplo, a experiência do sujeito face à satisfação ou repulsa da tarefa). Rosário (2005, 2016) refere que muitos dos/as alunos/as apresentam uma maior motivação para evitar o fracasso, não pretendendo alcançar o sucesso, podendo envolver-se em tarefas demasiado fáceis (chegam ao sucesso sem quaisquer dúvidas, não se aplicando muito) ou difíceis (porque explicam o insucesso devido à complexidade da tarefas, não experienciando vergonha ou humilhação).

Uma outra teoria para explicar a motivação dos/as alunos/as é a estudada por Weiner (1985, 1992, citado por Rosário, 2016:9) que estipula que “o que realmente determina a motivação para enfrentar as tarefas escolares são as diferentes interpretações dos resultados obtidos: as atribuições ou explicações dos êxitos ou fracassos escolares”. Há três eixos presentes nesta teoria: a causalidade, a constância/estabilidade e a controlabilidade (Weiner, 1985, 1992, citado por Rosário, 2016:9). Assim, o/a aluno/a tende a atribuir os resultados escolares como causa interna (capacidade, empenho) ou externa (sorte, azar) no eixo da causalidade. Por outro lado, a constância/estabilidade “situa as causas de acordo com a sua permanência no tempo, isto é, determina se estas são estáveis ou instáveis. Por exemplo, a capacidade é considerada estável pois espera-se que (...) permaneça ao longo do tempo (...) e após situações de sucesso promovam expectativas de sucesso futuro (...) Contudo, o mesmo não se verifica no caso do esforço pois este varia consoante a tarefa ser realizada pelo aluno”. Finalmente, a controlabilidade que se relaciona com a carga emocional dos sucessos ou insucessos, que se traduz em culpa, tristeza, vergonha ou gratidão. Se, por exemplo, o/a aluno/a percebe a tarefa como estando no seu controlo, mas, por qualquer motivo falha, acabará por sentir culpa. Caso contrário, se tiver sucesso pode sentir orgulho. Se não tiver controlo sobre a tarefa, ou é percebido como dependente de outros/as (pais, mães ou professores/as) e não é bem-sucedido/a poderá sentir raiva mas, caso tenha sucesso, pode sentir gratidão. Neste caso, o/a aluno/a tenderá a aglutinar a emoção que sente face ao/a professor/a com a disciplina; isto é, se tiver sucesso, o/a professor/a será uma figura importante para o/a aluno/a, esforçando-se este para ter sucesso na disciplina. Se, por outro lado, o/a aluno/a tiver insucesso poderá deixar de ter empatia pelo/a professor/a e pela matéria escolar.

A Teoria da Autodeterminação atribui o sucesso/insucesso do/a aluno/a a dois tipos específicos de motivação, tendo como objetivo as razões que impulsionam os/as alunos/as para a ação: intrínseca e extrínseca. Como motivação intrínseca, os autores Deci & Ryan

(2000, citado por Rosário, 2016:11) referem que a realização da tarefa é prazerosa e interessante, tendo por base a necessidade de autonomia percebida (o/a aluno/a tem poder na escolha das suas ações), a necessidade de competência (o/a aluno/a é eficaz nas atividades e tarefas que envolvam a relação com o meio envolvente) e a de pertença ou de estabelecimento de vínculos (o/a aluno/a estabelece relações de confiança com os/as outros/as). Em relação à motivação extrínseca os comportamentos são condicionados por fatores internos, como por exemplo estratégias defensivas de confirmação do valor pessoal, ou externos (recompensas) que levam à condução de tarefas que não resultem em interesse ou prazer para quem a executa (Vanteenkiste, Lens e Decci, 2006, citado por Simões e Alarcão, 2011). A motivação intrínseca não está diferenciada da extrínseca, mas complementam-se, como se pode constatar no seguinte exemplo: um/a aluno/a inteligente poderá não se sentir confiante e competente face ao desempenho numa determinada tarefa, exibindo uma baixa competência percebida. Todavia, “qualquer evento externo (e.g, recompensas, objetivos, feedback positivo, crítica, avaliação, elogio, prazos) que afete a autonomia e competências percebidas pelo aluno poderá influenciar a motivação intrínseca” (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000, citado por Rosário, 2016:12).

Pajares e Schunk (2001, citado por Lourenço e Paiva, 2010) referem ainda que a escola assume uma grande importância e influência na vida de cada um/a dos/das alunos/as. Para atingir o propósito de fomentar a aprendizagem de conteúdos escolares é necessário que cada aluno/a se comprometa a nível comportamental (participação nas tarefas escolares, empenho, atenção), emocional (sentimento de pertença à comunidade educativa) e cognitivamente (recurso e utilização adequada das estratégias de aprendizagem) com as tarefas escolares (Rosário, 2016:12). Significa isto que, de acordo com esta teoria, um/a aluno/a que não esteja motivado/a na sala de aula ou não se envolva na execução das atividades da mesma poderá não estar emocionalmente envolvido/a, não sentindo autonomia para as realizar. Por outro lado, se o/a professor/a estiver, constantemente, a devolver ao/a aluno/a feedback negativo, este/esta não se sentirá confiante no que poderá realizar, afetando a sua motivação intrínseca e competência. Se o retorno for positivo, o/a aluno/a sentir-se-á mais motivado/a, aumentando a sua competência de e para a realização de atividades.

2.2 As Explicações

Nos últimos anos verifica-se, no nosso país, uma massificação dos centros de explicações que, entre várias ofertas, se dedicam a apoiar os/as alunos/as no estudo das várias matérias, desde o 1º ciclo do ensino básico até à formação superior. Passou-se do/a explicador/a em casa cujo apoio estava mais orientado para os/as alunos/as com níveis ou valores negativos para os centros de *franchising* que se dedicam a apoiar os/as jovens no estudo das várias matérias escolares.

As explicações, segundo Bray e Kwok (2003:612, citado por Costa et al, 2007:476) consistem no apoio a disciplinas académicas asseguradas por indivíduos/as que são remunerados/as por este serviço que é suplementar ao que é lecionado na escola.

Aquilo que surge como novidade nos dias de hoje é o recurso sistemático, massivo, incentivado e, de certa maneira, já naturalizado a esta actividade, pela via da oferta e da procura, e o desenvolvimento exponencial que este mercado de explicações atingiu nas últimas décadas. Ou seja, o «explicador doméstico», tradicional cedeu lugar à empresa, ao grupo económico e às variadíssimas situações de franchising que se multiplicam por milhares de centros espalhados por todo o mundo e que questionam as políticas educativas e a escola formal” (Neto-Mendes, J. e Ventura A. 2009:82)

São várias as razões para o surgimento destes centros de explicação: pode-se perceber que a política dos exames nacionais trouxe a necessidade da família do/a aluno/a querer ter bons resultados nos mesmos. As próprias escolas, com o *ranking* nacional, levou a um ritmo de competitividade dos/as alunos/as que se traduziu por uma procura destes centros de explicação para a garantia do sucesso escolar. Também a crescente ocupação das famílias, com os pais e mães a chegarem cada vez mais tarde a casa, assim como o alargamento da idade da reforma fez com que os/as avôs/avós ficassem cada vez menos disponíveis para apoiar os/as jovens no trabalho da escola. O insucesso escolar que é sinónimo, para a nossa sociedade, de incompetência ou de demissão das funções parentais leva a que muitos pais, mães e cuidadores/as procurem formas de reforçar as aprendizagens dos/das educandos/as. Também a falta de empregabilidade dos/das professores e a capacidade de empreendedorismo, visível no desenvolvimento de projetos de docentes paralelos à escola, levou a que estes/estas procurassem outras formas de rendimento, daí o surgimento à escala global dos centros de explicação ou de estudo.

Até há uns anos o/a aluno/a que frequentava um centro de explicações estava no 12º ano de escolaridade, necessitando de melhores resultados para ter uma média de entrada no ensino superior. Nos dias de hoje, assiste-se, cada vez mais, que os/as alunos/as frequentadores dos centros de estudo são de anos de escolaridade inferiores - 1º ciclo do ensino básico.

(...) Assim, cada vez mais, o recurso a “explicações” deixa de ser uma prática apenas mobilizada pelas famílias quando os filhos correm o risco de perder o ano escolar, para se transformar numa prática recorrente para se garantir o acesso às fileiras escolares mais ambiciosas. De facto, a extraordinária pressão e concorrência para o acesso a cursos mais procurados empurra as famílias para a busca de ‘complementos’ que incrementem as oportunidades de sucesso nessa luta pelo acesso ao estatuto (...)” (Sá & Antunes, 2007: 148)

Alguns/mas críticos/as referem que os/as estudantes não deviam frequentar os centros de estudo ou centros de explicação porque deveriam de ser capazes de resolver as questões escolares individualmente ou com o apoio dos/das colegas (Bray e Kwork, 2003:479, *ibidem*).

A literatura consultada sobre o tema refere que quanto mais elevado for o grau de escolaridade dos pais e mães, maior é a percentagem dos/as filhos/as que frequentam um centro de estudos ou centro de explicações. Este fator explica-se porque as famílias recorrem aos/às explicadores/as de uma forma estratégica para que os/as seus/suas filhos/as tenham sucesso educativo. Obviamente que se trata do resultado da competição em termos educativos.

Tal como refere Costa et al (2007:480) de acordo com as conclusões de um estudo por eles realizado, as explicações irão servir para que os/as alunos/as aprendam as matérias dadas na escola e cujos conteúdos não foram adquiridos, necessitando de uma ajuda adicional. Ainda de acordo com os mesmos autores, “uma percentagem substancial de alunos têm explicações em algum momento do seu percurso escolar (...) algumas famílias parecem estar a utilizar as explicações de uma forma estratégica para ajudar os seus filhos a fazerem transições bem sucedidas no sistema educativo”. A maioria dos centros de estudo tem na sua equipa pedagógica professores/as que ou não foram colocados/as ou ainda que estão a desempenhar funções docentes nas escolas de origem dos/as alunos/as que frequentam os centros. A perversidade é tanta que, em alguns casos, o/a professor/a que orienta o estudo desempenha funções na escola de origem do/a aluno/a. Estes/estes mesmos/as docentes poderão, em alguns casos, verbalizar aos/as alunos/as que as ofertas de escola de apoio ao estudo às várias disciplinas não servirão para colmatar as dificuldades por eles/elas sentida.

Contudo, acabará por haver um desperdício de recursos humanos, que serão dispendiosos para o Estado, cujos/as alunos/as acabam por não recorrer.

Nenhuma família ficará indiferente ao fracasso escolar dos filhos, seja ela de um meio socioeconómico e cultural mais ou menos desfavorecido. Ana Benavente et al (1987:85) refere que as famílias cujos/as filhos/as experimentam o insucesso escolar já o vivenciaram aquando da sua escolarização. Contudo, esta condição não é como um pré destino para as novas gerações, estando dependente das vivências dos pais e mães e dos projetos destes/as para os/as seus/suas filhos/as, investindo mais na escolarização destes do que os seus pais e mães nas suas. Muitas famílias assumem que a competição escolar dos/das seus/suas educandos/das acaba por transpor para a esfera social, daí a necessidade de orientar, estimular, procurar apoios e motivar para a aprendizagem e para o estudo.

2.3 A Escola a Tempo Inteiro e os Trabalhos de Casa

A Escola a Tempo Inteiro foi um conceito que se implementou no campo lexical da Educação pela publicação do Despacho nº 12591/2006, de 16 de junho, era então Ministra da Educação Maria de Lurdes Rodrigues. Este documento legislativo referia que a escola pública do 1º ciclo tinha a capacidade para assegurar que todas as crianças tivessem oferta educativa abrangente, estando as escolas em funcionamento até às 17h30m. O horário não letivo era ocupado pelas Atividades Extra Curriculares (AEC), de frequência facultativa, mas cuja finalidade era reforçar o desenvolvimento de competências que fizessem parte da estrutura curricular do 1º ciclo do ensino básico. Estas atividades não substituíam as áreas curriculares, ministradas pelo/a professor/a titular de turma, e teriam uma componente lúdica e cultural.

“Com a escola a tempo inteiro deu-se um passo de gigante na criação das condições para uma maior igualdade de oportunidades no acesso de todas as crianças ao bem público educativo a uma maior qualidade educativa”, referiu José Verdasca (2011). As famílias, por seu lado, viram os horários das crianças mais adaptados aos seus, por serem coincidentes com as 8 horas diárias de trabalho.

Presentemente, o programa de Escola a Tempo Inteiro (ETI) encontra-se regulamentado pelo despacho 14 460/2008, de 26 de maio, que revogou o 12 591/2006, de 16 de junho, e enfatiza “a importância de continuar a adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das famílias e simultaneamente de garantir que os tempos de permanência na

escola são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas”.

Aquando da tomada de posse da atual equipa do Ministério da Educação, foi divulgada a notícia de que a Escola a Tempo Inteiro seria alargada até ao 3º ciclo do Ensino Básico. Assim, as escolas passariam a estar abertas das 8h30 às 19h30, adequando-se os horários dos/das estudantes com os da família. Esta medida iria ser aplicada no ano letivo 2019/2020, mas até ao momento nada se comentou por parte do Ministério da Educação. A Confederação de Pais e Encarregados/das de Educação apoia a medida mas deixa a ressalva de que as atividades extra curriculares terão de ser bem pensadas e articuladas com os currículos vigentes na escola.

Uma das principais críticas à Escola a Tempo Inteiro é a falta de tempo que as crianças têm para brincar ou para desenvolverem atividades lúdicas do seu interesse; os/as estudantes do 1º ciclo estão nas salas de aulas cerca de quatro horas e meia letivas, acrescidas de mais uma hora semanal de atividades extra curriculares e duas horas de almoço. Estão no recreio meia hora no tempo da manhã e outra meia hora no tempo da tarde. Globalmente estão em atividades letivas cinco horas e meia, tornando a vida destas crianças num tempo contínuo na escola. Souta (2001:32) refere que “a escola massificada dos nossos dias, não permite, muitas das vezes, que aí se realize um trabalho individualizado e autónomo, quer de treino, pesquisa ou simples estudo”, tal como confirmado por um estudo realizado pela APP - Associação dos Professores de Português, “onde se reconhece, por exemplo, que "os alunos nas aulas de Português não escrevem muito, fazendo-o mais nos TPC" (*O Ensino e a Aprendizagem do Português na Transição do Milénio - relatório preliminar*, Fevereiro 2001, p. 82, *ibidem*).

Quando vão para casa as crianças terão de realizar os trabalhos de casa sozinhas, com a ajuda dos/das familiares ou nos centros de estudo. Ora, se se tiver como base as cinco horas e meia letivas que a criança passa na escola, sem tempo para realizar atividades do seu agrado, com toda a certeza que os trabalhos de casa não irão ser executados com a mesma lucidez cognitiva aquando do início do dia, com dedicação e empenho. Aqui, a componente pedagógica dos trabalhos de casa, que será a consolidação das matérias aprendidas nas aulas, irá assumir o papel supérfluo, já que não é mais do que o mesmo que realizou na escola. Por outro lado, as famílias acabam por passar tempo com os/as seus/suas educandos/as na realização dos trabalhos de casa. Araújo (2009:95, citado por Tavares, 2012:32) diz que “ (...) apoio familiar não é ensinar as crianças a fazer os TPC. É antes dar-lhes espaço, tempo, estar atento às suas dúvidas, ao seu cansaço...”; se assim não for a relação entre a escola e a família resultará num conflito contínuo, promovendo um mau estar entre todos os seus membros.

Muitas vezes se diz que os TPC são também uma forma de os pais se relacionarem com os filhos e a escola. Mas se esta relação for conflituosa, na medida em que todos vivem a discutir, a vigiar e a punir as crianças por não os quererem fazer, o que fica é uma relação fragilizada, marcada pelo conflito. E a Escola – enquanto instituição fundamental para aquisição e construção do conhecimento – não pode ser ponto de discórdia familiar. Tem de ser um lugar de sociabilidade, de encontro de culturas, de respeito entre adultos e crianças.” (Araújo, 2009: 90, idem)

Atualmente, e face ao contexto da Escola a Tempo Inteiro, muitos dos/das docentes acabam por não marcar ou marcar poucos trabalhos de casa aos/às seus/suas alunos/as.

2.4 O Estudo Acompanhado

Em 2001 foi introduzido pelo Decreto de Lei 6/2001, de 18 de janeiro, que definia os princípios orientadores da organização e gestão do currículo no ensino básico, tendo as escolas autonomia para adequar a estrutura curricular aos contextos locais. Uma das disciplinas que fez parte desta nova matriz foi Estudo Acompanhado que visava “a aquisição de competências que permitem a apropriação pelos/as alunos/as de métodos de estudo e de trabalho e proporcionem o desenvolvimento de atitudes e de capacidades que favoreçam uma cada vez maior autonomia na realização das aprendizagens” (Veiga Simão, 2002:70). Eram também objetivos da disciplina a adequação de práticas educativas às necessidades dos/as alunos/as, para que estes/estas pudessem superar as dificuldades de aprendizagem ou possibilitar atividades de enriquecimento; desenvolver competências de consulta e utilização de fontes diversas de informação e de comunicação e explorar o potencial de cada aluno/a e rentabilizá-lo na partilha do grupo/turma (Canavarro et al, 2001:55). Era ministrada por dois/duas docentes, geralmente um/uma da área da Matemática e outro/a do Português, que em par pedagógico iam apoiando o/a aluno/a na aquisição de metodologias de estudo, esclarecimento de dúvidas às disciplinas e/ou na elaboração dos trabalhos de casa.

Esta disciplina na sua génese potenciava a diferenciação pedagógica, por ser um espaço onde o/a aluno/a poderia estudar de acordo com as suas necessidades e perfil de aprendizagem. Foi, ainda, importante para os/as alunos/as pois permitiu a aquisição de

metodologias de estudo, com base no aprender a aprender, já que se pretendiam que fossem agentes ativos da sua aprendizagem.

Com a mudança da estrutura curricular do ensino básico, esta disciplina acabou por ser eliminada. A equipa do Ministro Nuno Crato, em 2011, quis reforçar a aprendizagem nas disciplinas consideradas essenciais - Matemática e Português - atribuindo uma maior carga horária às mesmas. Perderam lugar na nova configuração do currículo as disciplinas da área não curricular como o Estudo Acompanhado. No seu lugar, e para o 2º ciclo, constam nos horários dos/as alunos/as cinco horas de Apoio ao Estudo cuja frequência será facultativa. Muitas escolas estão a implantar o Estudo Acompanhado como disciplina de Oferta Complementar, dada a importância para os/as alunos/as.

No Programa de Promoção do Sucesso Educativo, que teve início no ano letivo 2016/17, o artigo 12º do Despacho Normativo nº 4-A/2016 implementa a medida do Apoio Tutorial Específico. Tendo como destinatários/as alunos/as do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico que ao longo do seu percurso escolar tivessem, pelo menos, duas retenções, este apoio foi buscar os objetivos, as metodologias, as técnicas e instrumentos de trabalho à extinta disciplina Estudo Acompanhado.

2.5 Estilos de aprendizagem e tempo de estudo

Cada aluno terá o seu estilo de aprendizagem e, por consequência, o seu tempo de estudo que serão únicos. O que poderá ser importante em termos de estratégia de aprendizagem para um/a determinado/a aluno/a não será para outro/a. Estas condicionantes acabam por ter influência na forma como os/as alunos/as adquirem os conhecimentos e as estratégias a que recorrem aquando do estudo para os testes/fichas de avaliação.

Muitos/as dos/as alunos/as que frequentam a escola tendem só a estudar nas vésperas das provas de avaliação, não desenvolvendo metodologias de estudo adequadas ao seu perfil e às suas necessidades. Alguns/Alguma alunos/as referem que estudam por algum período de tempo - 2, 3 horas - mas aquando da realização das provas não conseguem alcançar bons resultados escolares. O tempo de estudo é muito importante; a literatura refere que um/a aluno/a que estude só conseguirá estar atento e concentrado por um limite máximo de 1h30m.

Será neste espaço de tempo que o/a aluno/a terá de estar munido/a de todas as estratégias de aprendizagem adequadas.

A investigação defende que há alunos que se aproximam mais do estilo profundo, ou seja, argumentam, confrontando explicações opostas, sempre que estuda ou lê, entre as várias matérias. Estes/Estas alunos/as estão mais conscientes dos seus motivos, intenções, recursos cognitivos e do que se espera que seja a sua performance académica. Este interesse académico é fruto da motivação intrínseca do/a aluno/a, procurando transformar a informação em imagens visuais, relacionando o que estão a aprender com a sua experiência de vida (Scmeck&Ribich, 1978; Schmeck, 1980, citado por Rosário, 1999:53) ou com conhecimentos prévios. Estudar, para estes/Estas alunos/as é pautado

frequentemente por leituras profundas, seguidas de discussão com os professores e pares. A sua concepção de aprendizagem está relacionada com uma perspetiva qualitativa sobre o acto de aprender. Aprender (...) consiste num processo activo de abstracção de significado e de interpretação pessoal da informação (...) o estudo consiste num confronto entre a perspectiva do autor e do leitor” (Rosário, 1999:54).

A abordagem superficial face ao estudo é baseada na motivação extrínseca: o/a aluno/a encara o estudo como o meio para alcançar melhor rendimento escolar ou para que os pais e mães/cuidadores/as fiquem satisfeitos/as, minorando os castigos ou os reforços negativos. A aprendizagem consistirá, assim, na memorização das matérias que os/as estudantes estudam, “processam e armazenam cuidadosamente os detalhes e fragmentos específicos da nova informação, com sistemas” precisos de classificação. Apresentam melhores resultados às questões de escolhas múltiplas, nas datas, nas definições e nos lugares (Rosário, 1999:48).

Veiga Simão (2002:66) refere que, na maioria das investigações, as técnicas de leitura são a metodologia mais utilizada pelos/as alunos/as aquando do estudo das matérias. Estas técnicas de leitura engloba o “sublinhar, tirar notas, usar o contexto para descobrir palavras e significados, usar o auto-questionamento para averiguar a compreensão, resumir” e são aquelas a que os/as bons/boas alunos/as recorrem, havendo quase uma ausência das mesmas nos/as alunos/as com fraco aproveitamento. A investigadora refere que esta diferença poderá estar relacionada com o uso deficitário de estratégias cognitivas ou metacognitivas que irão afetar a memória, a compreensão e a resolução de problemas.

Verifica-se, também, que a grande maioria dos/as estudantes das escolas do nosso país não terão estratégias autorregulatórias, ou seja, de planificação, execução e avaliação da

tarifa, no que diz respeito ao seu tempo de estudo. Esta lacuna poder-se-á dever a uma questão de natureza motivacional (evitando determinadas tarefas ou desistindo de outras mesmo sem terem iniciado), nos métodos e hábitos de estudo a que recorrem (traduzindo uma clara inadequação utilização das estratégias) ou nos recursos utilizados (não procuram apoio, quando necessário). Rosário, Trigo e Guimarães (2003:119) referem que “este tipo de problemas (...) podem surgir quando os/as alunos/as não conhecem os processos auto-regulatórios, acreditam que as abordagens de sempre funcionam bem, ou que, pelo contrário, são inúteis”.

Também Veiga Simão (2002) refere que as estratégias de aprendizagem não se podem reduzir a técnicas de estudo, sendo insuficientes ou ineficazes o ensino das mesmas sem que estas sejam acompanhadas por estratégias de metachecimento sobre como as utilizar. O que diz esta investigadora é que muitos dos programas ou disciplinas que ensinam os/as alunos/as a estudar não terão, na prática, aplicabilidade, uma vez que não são estes/estas quem as planifica, executa, decide qual a melhor estratégia, a aplica e a avalia. Somente assim, é que o/a aluno/a poderá aplicar as estratégias de aprendizagem - “processos de tomada de decisão pelos quais o aluno escolhe e recupera (...) os conhecimentos que necessita para completar um determinado pedido ou objetivo, dependendo das características da situação educativa na qual se produzirá a acção” (Monereo et al, 1995:27, citado por Veiga Simão, 2002:79) – adequadas ao perfil de cada aluno/a.

O/a professor/a que ensina não deverá transmitir só conhecimento, mas também levar os/as alunos/as a adquirir estes mesmos conhecimentos de forma autónoma e eficaz para que os possam aplicar no estudo.

2.6 O currículo de História e Geografia de Portugal e as Metodologias de Ensino

Segundo Maria do Céu Roldão, “a História ensinada/aprendida deve ser organizada segundo a estrutura do próprio saber científico: a História ciência, com a sua estrutura complexa e própria, os seus métodos investigativos, a interdinâmica dos seus conceitos. Afastar-se desta linha – nos programas ou nas metodologias de ensino – tem sido visto como pondo em risco o rigor científico da aprendizagem” (1987:17). Para esta autora, os dados cronológicos (sendo a disciplina de História a mais conhecida) não deverão ser memorizados

uma vez que “não são os factos que interessam nem as «datas» que têm significado, mas sim a compreensão global de uma dada conjuntura histórica ou de um complexo histórico geográfico” (Roldão, 1987:18). Com base no que anteriormente foi referido, o/a professor/a de História não poderá negar que a História se relaciona com as ciências sociais e as ciências da educação; terá de ter a noção clara de que o ensino e a aprendizagem dos seus conteúdos não deverão ser realizados sem qualquer base investigativa.

A atitude do/a professor/a sobre o ensino da História não é estática ou espontânea. Quando, face aos seus alunos o professor transmite um «saber», nesse acto confluem as suas posições sobre a ciência e o conhecimento em geral, aliadas à sua concepção de História e ao seu posicionamento sobre o acto educativo.” (Proença, 1992:17)

Maria do Céu Roldão, a propósito do ensino integrador das várias ciências sociais, refere que terá de haver um fio condutor (1987:26)

que estruture a rede das relações interdisciplinares. Esse fio condutor pode ser organizado com base em qualquer das Ciências Sociais, mas é talvez a História a área com maiores potencialidades integradoras, na medida em que, comportando no seu objecto todas as dimensões da realidade individual e social, lhes confere uma dimensão complementar e única - a dinâmica da mudança.

Piaget, a propósito do lugar da História nas ciências da educação, refere que as ciências históricas têm a incumbência de “reconstituir e interpretar o passado” (Proença, 1992:22).

Mas...como ensinar História? Como é que o/a professor/a poderá chegar aos/as alunos/as a ideia de que estudar História não se resume a decorar datas? Aprendi a estudar História segundo uma organização baseada em programas estruturais, os/as professores/as tentavam recorrer a metodologias mais ativas, mas sempre com o recurso ao manual escolar e a algumas fontes que, tenuemente, apareciam (como filmes e algumas pesquisas realizadas na internet). Quais as diferenças entre esta História e a História a que hoje assistimos em algumas salas de aula? Em nada ou muito pouco se diferenciam: o manual escolar continua a ser seguido “à regra”, sendo “mais cómodo para o/a professor/a refugiar-se neste objeto do que realizar ou fazer realizar investigações, recolher documentos, actualizar-se, aprofundar a matéria em sentido social, pôr-se à disposição dos alunos” (Proença, 1992:129). Com uso limitado de outros textos informativos, os/as alunos/as estão habituados a que a História é a disciplina que serve para decorar datas e para se saber a vida dos reis, já que é lecionada

segundo uma lógica social, percorrendo o tempo histórico, no 2º ciclo, da formação de Portugal até à atualidade. Segundo Proença (1992:33),

na sua ação educativa, o professor participa no processo de transformação que é a educação, enquanto organizador e supervisor de situações de aprendizagem (...), deve ainda estar atento à dimensão político-social da didática, pois a prática lectiva não decorre no vácuo, mas desenvolve-se num meio social concreto, integrada numa política educativa e envolve alunos provenientes de estratos sociais específicos.

Esta dimensão social da didática remete para a ideia de que, muito mais do que os programas, os manuais, os objetivos, os métodos de ensino, são os/as alunos/as com as suas histórias de vida e o contexto de que são provenientes, os fatores significativos.

Também Souta (1995:100) refere que “a finalidade central de qualquer escola é promover o desenvolvimento global das crianças e jovens”. Deste modo, a valência do

social tem forçosamente que estar presente. Não se espera com certeza que as Ciências Sociais preparem «pequenos cientistas sociais», mas que ajudem os alunos a adquirir um melhor conhecimento e compreensão da sociedade (passada e presente) e os sensibilize para os problemas contemporâneos.

Maria do Céu Roldão (1996:33) refere que “ensinar história é escolher o passado que é significativo e memorável e de que se sente o dever e o direito de transmitir bem definido às Jovens gerações”. Estes conhecimentos são úteis porque permitem referenciar o mundo, compreender as diferenças e os conflitos e ultrapassar as mudanças.

Hoje em dia muitas discussões são feitas em torno do conceito de educar. Muitos são os que se interrogam se a função do/a professor/a será educar ou instruir. A clarificação destes conceitos passa pelas designações que a tutela foi nomeando o organismo responsável pela educação. Em 1913, uma das medidas da 1ª República foi a de apostar na educação como um dos pilares do desenvolvimento nacional. Designou por Conselho de Instrução Pública os organismos que tutelavam as várias repartições educativas. Esta designação mantém-se até 1936, sendo substituído pelo Ministério da Educação Nacional. Durante este período e com um governo nacionalista, cabia a este órgão estudar as políticas educativas e promover a sua execução.

Após 1974, a designação do órgão assume-se como Ministério da Educação. Contudo, a herança da 1ª República acaba por ainda se fazer sentir no vocabulário do campo lexical de

educação, uma vez que se diz na comunidade que aos pais e às mães caberá o dever de educar enquanto se espera que os/as professores/as instrua. Será assim tão rígida esta distinção, já que a barreira entre os dois conceitos se esbate, não havendo uma fronteira clara entre eles? Cada vez mais se assiste ao tempo escolar como um contínuo, sendo a escola um espaço onde os/as alunos/as permanecem muitas horas, mais até que em casa, convivem, estabelecem vínculos relacionais. A escola é o local onde as crianças e os/as jovens têm aulas, mas também se alimentam e distraem, fazem amizades; a escola deixou de ser um espaço de tempo residual para se afirmar como “escola a tempo inteiro”, não conseguindo assumir-se somente nas suas funções de instituição educativa. A escola deverá adotar a sua dupla função de instruir e de educar, apesar do educar ser preponderante na sociedade atual, devendo os/as professores/as procurar promover, nos/as alunos/as, a capacidade para “actuar sobre a realidade física social, política e cultural (...) para agir com conhecimento de causa, com todos os meios técnicos disponíveis e com responsabilidade ética, avaliando as consequências das suas opções” (Proença, 1992:44).

Uma vez que os/as alunos/as e os/as professores/as passam muito tempo na escola, Cândida Proença refere que é importante que se percebam as relações humanas na escola e, em particular, na sala de aula. Assim sendo, é imprescindível que o/a aluno/a participe, interaja nas discussões teóricas, já que o/a professor/a “não é considerado a única fonte de informação, mas apenas uma das fontes (...), deve facultar os meios e materiais para os alunos encontrarem e selecionarem informações” (Proença, 1992:48). Os/as alunos/as não são tábuas rasas nas quais o/a professor/a vai escrevendo o que sabe; são sim pessoas com experiência de vida e conhecimentos, tendo o/a docente a função de o fazer descobrir o que realmente sabe, num processo de auto descoberta do conhecimento.

Para o ensino da História [e Geografia de Portugal] e uma melhoria da educação de crianças e jovens, Kieran Egan defende que é necessário uma reelaboração dos currículos escolares, bem como das técnicas e metodologias de ensino. Assim, é importante que os conteúdos escolares estejam apropriados aos estádios de desenvolvimento da criança “desde que adequadamente reelaborados num formato idêntico ao das «histórias infantis» - que, não se situando no meio próximo e lidando com situações complicadas e estranhas à vida quotidiana, são no entanto facilmente percebidas e apropriadas pelas crianças” (Egan, 1990:12). Tornar-se-á o “alimento que vai fecundar o futuro desenvolvimento” (Soares, 1985:2). Caso a matéria transmitida for desadequada ao estágio de desenvolvimento em que os/as alunos/as se encontram, o conhecimento, segundo Egan, torna-se “inerte” para o/a aluno/a, ou seja, não é assimilado. Se os conteúdos escolares forem apresentados a um nível

de desenvolvimento inferior ao que os/as alunos/as se encontram, o conhecimento torna-se um passatempo, que, apesar de ser agradável para o/a aluno/a, não acrescenta nada em relação ao seu conhecimento.

Egan estabelece que se deverá ter em conta a capacidade imaginativa das crianças, “a par do seu pensamento lógico-matemático”, sendo a imaginação um “instrumento de aprendizagem” (Egan, 1986:31), devendo o/a professor/a apoiar-se numa narrativa histórica. As crianças, da turma em análise neste estudo, encontram-se na fase mítica que se caracteriza pelas oposições binárias, isto é, os conflitos entre o bem e o mal, o feio e o belo, o justo e o injusto, por exemplo, serão o fio condutor da história, “sendo critérios orientadores dos «conteúdos» - personagens e incidentes- que constituem a história” (Egan, 1986:39). Estas características são análogas com as histórias tradicionais ou as que se ouvem contar nos ensinos pré-escolar ou no 1º ciclo. O/a professor/a que adotar a narrativa como técnica de ensino conseguirá com que as aprendizagens dos/as alunos/as se tornem significativas, já que permite que os/as mesmos/as vivenciem os conteúdos escolares como um conto infantil. Deste modo, os/as alunos/as tendem a se projetar na figura do herói ou da heroína, sendo construtores dos próprios saberes.

O que elas vêem num currículo de história de grandes histórias é que as suas próprias lutas têm uma analogia na história humana. As crianças também estão envolvidas nas lutas pela liberdade contra a opressão, pela segurança contra o perigo, pelo conhecimento contra a insegurança, etc. As dimensões históricas destas lutas podem providenciar um contexto valioso dando sentido às lutas próprias de cada um e alargando o sentido que cada um pode fazer delas (Egan, 1990:47)

Egan também atribui a este estágio, segundo António Couto Soares (1985:3) uma falta de noção de temporalidade histórica, de “regularidades físicas, das relações lógicas, da causalidade, do espaço geográfico”. Talvez nos questionemos se as dificuldades dos/as alunos/as em decorar as datas para a disciplina de HGP terão aqui o seu fundamento, o que levaria a uma reestruturação do programa da disciplina e/ou da forma como os conteúdos são avaliados pelos docentes. Kieran Egan (1990:30) diz-nos que no pensamento mítico não há uma compreensão do mundo autónomo e objetivo, podendo não haver uma divisão clara entre o mundo exterior e o interior (com a experimentação de todos os sentimentos que caracterizam a fase da pré-adolescência).

Céu Roldão refere, a propósito do uso da narrativa histórica como instrumento de ensino, que a mesma facilita a organização dos conteúdos programáticos, que o/a professor/a,

“no seu papel de contador de histórias”, terá de redescobrir ou recriar as “suas características, pois, para prender a atenção dos/as alunos/as, há que recontar de forma expressiva: as pausas, as inflexões de voz, o abrir e fechar de olhos”. A aprendizagem tornar-se-á, desta forma, significativa para o/a aluno/a, na qual os conteúdos terão de ser apresentados de forma mística para que os/as alunos/as se possam sentir envolvidos (Roldão e Guedes, sd:43).

Os ritmos que as histórias seguem refletem outras capacidades intelectuais das crianças. Isto é, sejam quais forem as capacidades envolvidas no reconhecimento de conflitos, no acompanhamento da sua evolução e no reconhecimento da sua resolução satisfatória, as crianças possuem-nas. Não são capacidades elementares de nível elementar. São complexas e profundas (...) a nossa tarefa como educadores não é analisar estas competências em detalhe, mas antes observá-las e compreender mais claramente (...) capacidade de aprender que as crianças possuem”. (Egan, 1994:39).

Com toda a certeza que urge a necessidade de se reestruturarem os programas, os conteúdos e a forma de os lecionar nas aulas, já que o pensamento imaginativo e o tempo presente das crianças assim o obriga. Contudo, esta potencial riqueza não é aproveitada em prol da aprendizagem e vai-se esbatendo ao longo do tempo, preferindo-se a memorização dos conteúdos, deixando pouco espaço para o desenvolvimento do pensamento divergente e da criatividade.

Face às opções curriculares do Ministério da Educação, é sentido, nas escolas, que a disciplina de História e Geografia de Portugal, à semelhança de outras, acaba por ter um papel secundário no currículo dos/as alunos/as do 2º ciclo de escolaridade. No horário de um/a aluno/a, a disciplina de História ocupa apenas 135 minutos semanais, quando comparada com os 150 minutos de Português ou Matemática. Proença (1992:74), refere que

além duma disciplina para investigar o passado, o ensino da História visa finalidades específicas, algumas das quais não podem ser alcançadas por outras disciplinas, já que o ensino/aprendizagem da História constitui um campo específico para o desenvolvimento de determinadas capacidades essenciais à formação de um indivíduo que compreenda a realidade social e participe na vida colectiva.

Se o estudo da História é essencial para o desenvolvimento de inúmeras capacidades, então qual a razão para que não seja atribuída a mesma carga horária que as disciplinas de Português ou de Matemática? A própria tutela acaba por ter pareceres contrários, já que

parece documentada a indispensabilidade do ensino da História desde os primeiros níveis de escolaridade, ombreando com o Português e a Matemática, pois se com o Português se aprende a comunicar e com a Matemática a adquirir noções do domínio do quantificável, absolutamente necessários ao mundo do trabalho, é por meio da História que o aluno adquire a consciência do tempo social, isto é, a noção de diacronia e de dimensão total do mundo em que vivemos. Sem a História não se poderá ter a noção de tempo e sociedade (Ministério da Educação, 1998:37)

A definição da carga horária do currículo, assim como a organização dos conteúdos temáticos do programa, estão dependentes de movimentos educativos que vão emergindo consoante a época e as correntes pedagógicas. Todavia, a desvalorização ministerial, em relação à disciplina de História, acaba por influenciar os/as alunos/as (e toda a comunidade educativa) na postura, empenho e gosto pela disciplina. Os/as alunos/as sentem que são mais importantes as disciplinas que farão exame final, empenhando-se somente para História e Geografia de Portugal (e outras) nas vésperas das fichas de avaliação.

Então, questionemo-nos qual será afinal o papel da História na formação dos indivíduos? Cândida Proença (cf. p. 29) e Maria do Céu Roldão (1987:32) referem que a História desempenha um importante papel na

construção dos valores e na preparação para o exercício consciente de cidadania (...) ou na promoção do desenvolvimento moral (...). A formação da personalidade e da identidade de cada indivíduo carece, na infância e adolescência, de referências consistentes, provenientes do universo dos adultos, que lhes permitam rejeitar e aderir, seleccionar e excluir, construindo progressivamente um sistema pessoal de valores. A inexistência ou fluidez desses referentes são geradoras da angústia e ansiedade que o jovem tenta resolver «agarrando-se» a sistemas que lhe pareçam oferecer gratificação pessoal, estabilidade, inserção num quadro ideológico securizante.

Deste modo, a disciplina de História contribui não para impor valores, mas sim para permitir que os/as alunos/as possam reconhecer e escolher quais os princípios orientadores das suas ações que terão determinadas consequências. Será esta mais uma função do/a professor/a de História: com um programa extenso, problema crónico e estrutural, que terá de

ser cumprido, com alunos desmotivados, como é que vai ensinar História e Geografia de Portugal a alunos do 5º ano? Como é que vai articular os conteúdos, os saberes dos/as alunos/as o que está preconizado na legislação portuguesa? Como lecionar HGP numa turma de alunos/as com diferentes características? Os objetivos da disciplina de História e Geografia de Portugal prendem-se com a tomada de consciência, por parte dos/as alunos/as, do mundo que os rodeia, com o objetivo de os/as tornar cidadãos e cidadãs conscientes e ativos/as na sua plenitude. Somente assim poderão tomar decisões, ter espírito crítico e participar ativamente na vida cívica. O/A docente terá de definir os objetivos programáticos, nunca esquecendo o nível de desenvolvimento dos/as seus/suas alunos/as, as condições sociais, o conhecimento prévio dos/as alunos/as, os materiais e condições que a escola oferece. O papel do/a professor/a de História será o de “criar apoios que ajudem o aluno na construção de um conhecimento” que permita que o/a aluno/a desenvolva o pensamento cronológico, identifique os elementos necessários à narrativa histórica, que compare experiências, tradições e expectativas que ocorreram num determinado espaço e tempo histórico e identifique as situações problemáticas que ocorreram ao longo do tempo e avalie as alternativas existentes, analisando-as criticamente. O/a aluno/a será, assim, orientado para que expresse “ideias históricas” adaptadas à sua linguagem, desde o início do processo de escolarização (Ministério da Educação, 1998:33).

No ensino, um dos maiores problemas existentes nos conselhos de turma, é a profecia da autorrealização, ou seja, professores e professoras com baixas expectativas levarão a que os/as alunos/as tenham, efetivamente, fracos resultados escolares. Esta mentalidade acabará por conduzir alguns/mas alunos/as com determinado perfil à exclusão escolar. Assim, esta forma de “por de lado, não ligar ou abandonar” o/a aluno/a ocorre nas relações interpessoais que caracterizam a sala de aula. Os/As intervenientes no processo ensino-aprendizagem poderão não ter consciência de que são excluídos/as ou que excluem os/as alunos/as, já que este comportamento se traduz em atos, falas ou atitudes.

Pelo que foi referido anteriormente, penso que o papel do/a professor/a é crucial no desenvolvimento de metodologias adequadas ao trabalho a desenvolver com o/a aluno/a.

Segundo Mahoney e Almeida (2005:12) o/a professor/a deverá confiar na capacidade dos/as alunos/as, saber que está a promover o seu desenvolvimento, mobilizando diferentes saberes e conhecimentos. Somente assim terá a capacidade de transmitir os conhecimentos necessários para a aprendizagem dos/as alunos/as. Quando um/a professor/a responde ao/a aluno/a, para além do esclarecimento do pedido de ajuda, está a ajudá-lo/a a desenvolver a sua

própria confiança, estabelecendo uma relação afetiva e emocional com alguém que se disponibilizou para ela, que a ajudou e em quem confia (Díaz-Aguado, 2000:59).

Qualquer que seja a área científica que leciona, o/a professor/a deverá estar “familiarizado com os conhecimentos, conceitos, métodos e técnicas das Ciências Sociais que lhe possibilitam uma ação profissional correta e eficaz, só possível através de um conhecimento da comunidade de que são originários os seus alunos, dos grupos sociais aí presentes e das suas relações e interdependências” (Souta, 1995:100). Só assim é que um/a docente poderá desenvolver o seu trabalho, estando atento/a não só à área de conhecimento a transmitir/ensinar, mas também às relações que os/as seus/suas alunos/as estabelecem com o exterior.

Capítulo III - Metodologia

Este capítulo descreve as opções metodológicas adotadas para a investigação, a descrição do contexto e da intervenção pedagógica realizada e os procedimentos de recolha de dados.

3.1 Enunciação e Fundamentação das Opções Metodológicas Adotadas

Para Coutinho et al, “a escola é um terreno propício a gerar incertezas, anseios, problemas, conflitos comunicacionais e toda uma série de situações dinâmicas decorrentes da acção humana” (2009:356); neste sentido, torna-se fundamental proceder a uma compreensão do que efetivamente poderá influenciar o desempenho dos/as alunos/as.

A presente investigação insere-se no paradigma interpretativo que, segundo Afonso se traduz na “preocupação em compreender o mundo social a partir da experiência subjetiva (...) a partir da consciência individual e da subjetividade, no contexto da estrutura de referência dos actores sociais e não na do observador da acção” (2005:34).

A modalidade do estudo é a investigação sobre a prática, já que uma das questões que pretendo responder é saber qual a relação entre as técnicas de ensino implementadas nas aulas de HGP (vídeos, *powerpoint*, jogos, trabalhos de grupo e de pesquisa, visitas virtuais a museus) e a motivação dos/as alunos/as para o estudo das matérias. Assim, espera-se saber se houve diferenças no comportamento e atitude dos/as alunos/as em relação ao estudo e se a utilização de novas metodologias e recursos pedagógicos são ou não facilitadores para os/as mesmos/as. Procurei deste modo “resolver um problema”, uma preocupação minha, como o referi anteriormente, “e não apenas investigar por investigar” (Ponte, 2002:13).

3.2 Procedimentos e Técnicas de Recolha de Dados

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), poderei considerar que o estudo que desenvolvi é qualitativo e que, no geral, possui cinco características. A primeira é a fonte direta de dados que é o ambiente natural; a recolha e observação são feitas pelo investigador em contacto direto com os devidos contextos. Os mesmos autores referem ainda que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”.

A segunda característica da investigação qualitativa remete para o seu carácter descritivo. O/A investigador/a não só observa como também efetua registos, na forma de palavras ou imagens; “os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, (...) e outros registos oficiais” (idem 1994:48). No estudo que realizei recorri a notas de campo, a documentos oficiais e analisei entrevistas efetuadas aos/as alunos/as e ao professor e professora das disciplinas de História e Geografia de Portugal e de Métodos e Hábitos de Estudo. Relativamente à terceira característica, os autores referem que os/as investigadores/as qualitativos/as interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (Bogdan e Biklen, 1994:49). Para estes autores, os/as investigadores/as “não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou de infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (1994:50). A última característica da abordagem qualitativa refere que os/as investigadores/as qualitativos/as se interessam no modo como as pessoas participam nas suas vidas, (1994:51). Em suma, para Bogdan e Biklen (1994:51), “os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objectivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles estruturam mundo social em que vivem”. Considero, por isso que esta característica se relaciona com a investigação sobre a prática do/a professor/a/investigador, já que

um ensino bem sucedido requer que os professores examinem continuamente a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho (...) a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no

desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores (Ponte, 2002:2).

No desenvolvimento de um trabalho de investigação, uma das etapas mais importante é a de recolha de dados. Como tal, para se efetuar a recolha de dados, o/ investigador/a poderá recorrer a várias técnicas próprias da investigação qualitativa; salientando-se a pesquisa arquivística, a observação participante e a entrevista (as que recorri para a recolha dos dados pretendidos para a minha investigação).

Natércio Afonso refere que “a pesquisa arquivística consiste na utilização da informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às perguntas da investigação” (2005:88). Recorri a documentos oficiais da escola para traçar o perfil social, familiar e cultural dos/as alunos/as da turma do 5º, para melhor os/as compreender. Também recorri a outros documentos do agrupamento para avaliar quais as reais dificuldades da escola básica, para poder caracterizar o contexto de estudo.

Ao longo das várias semanas de intervenção pedagógica, para além de professora estagiária, fui também observadora participante. Neste sentido, a observação participante constitui-se como uma técnica para se conseguirem informações, utilizando os sentidos na obtenção de determinados aspetos da realidade. O/A observador/a participante não se limita apenas a ver e ouvir, mas também a examinar factos ou ferramentas que poderão ser úteis ao seu trabalho de investigação. A observação ajuda o/a investigador/a a identificar e a conseguir dados a respeito dos objetivos sobre os quais os/as indivíduos/as não têm consciência, mas que orientam o seu comportamento. Afonso (2005:91) refere que a técnica da observação é útil e fidedigna, “na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos”. Tomei como observação o comportamento e a atitude dos/as alunos/as face às aulas de HGP. Considero ser de extrema importância as observações ao comportamento dos/as alunos/as e do/a professor/a, destacando as posturas corporais, as verbalizações e as atitudes face à escola e ao processo de aprendizagem na disciplina em estudo.

Enquanto observadora participante não me limitei a ver e ouvir, mas também em examinar factos ou ferramentas que poderiam ser úteis ao trabalho de investigação. Decorrente da observação participante, as notas de campo irão assumir a forma de “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan e Bilken, 1994:150). Neste

sentido, aquando da observação participante no contexto educativo foram tomadas notas de campo de forma a descrever o ambiente, as pessoas, as ações e as conversas observadas; mas também para permitir a concretização de uma reflexão.

A outra técnica a que recorri para obter dados para a investigação foi a entrevista. Considero-a bastante pertinente, uma vez que somente através dela é que se entende como os sujeitos interpretam as suas vivências, já que “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994:134). Quivy e Campenhoutt referem que as entrevistas completam a observação, acabando por revelar determinados aspetos “do fenómeno estudado, nos quais o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo” (1992:67).

As entrevistas que realizei seguiram um guião previamente preparado, com questões iguais para todos os/as alunos/as e para o professor e para a professora. Este guião foi elaborado com base nas “questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação. A sua estrutura típica tem um caracter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objetivos, questões ou itens” organizados segundo categorias (Afonso, 2005:99). Deste modo, recorri a entrevistas semiestruturadas, recolhendo o depoimento de alunos/as, com diferentes características, tendo em vista o que pretendia estudar. Entrevistei cinco alunos/as, com perfis diferenciados: *J.* com baixo rendimento escolar, repetente e desmotivado, *T.* aluno pouco empenhado, com nível negativo a todas as disciplinas, *D.* com fraco aproveitamento, *M.* com aproveitamento de nível 5 muito atenta e empenhada e *C.* com aproveitamento intermitente. Entrevistei, também, o/a professor/a de HGP e a professora responsável pela disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo. Todas as entrevistas foram gravadas em suporte áudio e vídeo. Este duplo registo permitiu analisar não só o que os entrevistadores diziam, mas também o que seria mais difícil de avaliar, como as expressões faciais, a postura, o comportamento corporal, reacções a uma determinada questão. Aurélia Honorato et al (2006, citado por Garcez et al, 2011:252) defende que “a captação de imagens em vídeo é uma rica fonte de elementos, especialmente, em pesquisas com crianças, afinal, como registrar tantos meandros, tantos detalhes, tantas relações para depois debruçar-se sobre o conteúdo desses produtos imediatamente após os terem visualizado. Há ditos que não são pronunciados oralmente; ditos que não são captados por um gravador e acabam perdidos sem um registo...”. O som e as imagens

poderão ajudar a compreender os vários sentidos das palavras, os gestos poderão ser interpretativos do que se quis dizer e não se disse.

O vídeo pode servir também para avaliar o/a investigador/a, porque ao transcrever a entrevista e ao se ver e ouvir poderá refletir sobre o seu trabalho

Ver-se em ação e tomar consciência de sua interação com os sujeitos da pesquisa são formas de ir corrigindo alguns aspectos importantes do posicionamento do pesquisador em campo, modificando, se necessário, sua atuação nas atividades subsequentes. É importante assinalar que o vídeo não é mera transcrição da realidade em imagens; há que se considerar o olhar de quem filma, seu posicionamento diante do que está sendo registrado, seus recortes, enquadramentos, escolhas. (idem)

As notas de campo deverão “ser examinadas com vista a verificar se contêm elementos semelhantes ou diferentes. Sempre que exista semelhança e sobreposição, podem, portanto, construir-se categorias que abranjam um amplo grupo de fenómenos” (Moreira, 1994:103). Em suma, as técnicas a que recorri são as seguintes:

Tabela 1- Súmula Recolha de Dados

Técnica de recolha de dados	Fontes
Observação Participante	Aulas (notas de campo).
Entrevistas	Alunos e alunas seleccionados/as e professor e professora das disciplinas (gravações áudio e transcrições integrais das mesmas)
Análise Documental	Produções dos/as alunos/as (fichas de avaliação e trabalhos realizados.)

3.3 Contexto e Participantes

Os agrupamentos Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) foram criados em 1996 pelo Ministério da Educação, através do despacho 147-B/ME/96 e permitiram “a adoção de um novo modelo de gestão que proporciona maior autonomia aos estabelecimentos de ensino e uma vontade de descentralização do poder no processo educativo” (Ferreira e Teixeira, 2010:331). As autoras referem que uma medida educativa dos TEIP seria a “promoção da igualdade no acesso e no sucesso educativos da população escolar em idade de frequência do ensino básico, universal e gratuito, muito em particular das crianças e dos jovens em exclusão social e escolar”.

Segundo Maria Luísa Quaresma, o modelo dos agrupamentos TEIP segue a estrutura francófona dos ZEP, que se iniciou em França no início dos anos 80. Deste modo, os TEIP abrangem áreas territoriais “marcadas pelas fragilidades sociais e económicas e onde se concentram os públicos *a priori* mais reticentes ao funcionamento tradicional da escola e, logo, mais vulneráveis ao insucesso e abandonos escolares” (Dubet, 2000:150, citado por Quaresma, sd). As escolas que constituem estes agrupamentos terão, conseqüentemente, mais apoios técnicos (psicólogos/as, professores/as de ensino especial, técnicos/as de serviço social, mediadores/ras e animadores/ras locais) que trabalharão, em conjunto com o resto da comunidade educativa (comunidade local, poder autárquico e redes associativas e recreativas), em torno de um projeto educativo comum.

Rui Canário, em 2005, critica esta medida ministerial, referindo que os “TEIP subordinaram a sua dimensão social à sua dimensão administrativa, estruturando-se em torno dos agrupamentos verticais e não em torno da interligação escola-comunidade através de parcerias com as entidades extra-escolares” (citado por Quaresma, sd). Segundo Canário, uma política educativa quando implementada carece sempre de uma análise de diagnóstico onde se percebam os problemas territoriais, já que será somente por este conhecimento que se poderá intervir. No caso dos TEIP, refere ainda Quaresma, a identificação das linhas de ação como o

recurso a currículos alternativos, a definição das necessidades de formação do pessoal docente e não docente e a gestão integrada de recursos e o desenvolvimento de actividades de âmbito educativo, cultural e desportivo precedeu a elaboração de diagnóstico pela administração central ou pelas escolas

A autora considera que os juízos de valor nos TEIP foram negativos, distorcendo a real necessidade das comunidades escolares. Assim, é fácil caracterizar os TEIP como territórios escolares marcados pelo insucesso, pela exclusão social, pela falta de civismo, muitas vezes aliados a estereótipos raciais ou étnico-culturais. Canário (2005:170, idem) refere que é esta “desvalorização dos alunos, da sua experiência, do seu estatuto de sujeitos da sua própria aprendizagem, que se institui como principal obstáculo ao desenvolvimento desta política educativa”, que irá enfraquecer o verdadeiro objetivo dos TEIP.

Também Souta (1997) refere que a legislação que rege os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária é um retrocesso no âmbito de uma educação que se quer multicultural e inclusiva. E assim sendo, os projetos educativos da escola acabam por não abordar a exclusão escolar a que muitos/as alunos/as estão sujeitos/as.

O Agrupamento de Escolas José Saramago localiza-se na localidade de Poceirão, concelho de Palmela, distrito de Setúbal. Este agrupamento faz parte do Projeto Territorial de Educação e de Intervenção Prioritária (TEIP) do Ministério da Educação porque o meio onde se localizam as escolas que o compõem é predominantemente rural, as famílias dos/as alunos/as que o compõem têm baixos níveis de escolaridade (segundo os dados disponíveis pela escola, o nível médio de escolaridade dos pais é o 7º ano e o das mães o 8º ano) e pela distância física que existe entre os vários estabelecimentos de ensino que compõem o Agrupamento: fazem parte dois estabelecimentos de educação pré-escolar (nas localidades de Lagameças e Cajados), três de 1º ciclo (Cajados, Poceirão e Águas de Moura) e um de 2º e 3º ciclo, na escola sede.

Este agrupamento de escolas iniciou funções no ano letivo 2007-2008, tendo sido constituído para dar resposta a uma população que dista cerca de 30 quilómetros das localidades de Palmela, Pinhal Novo ou até mesmo Vendas Novas ou Pegões. No ano letivo 2017-2018 foi autorizado a receber o curso Profissional de Desporto, de nível secundário.

As escolas encontram-se dispersas entre si, situando-se num meio rural isolado, pelo que há uma complexidade na articulação entre ciclos, reforçada por um corpo docente pouco estável, o que torna difícil a desejada e necessária continuidade pedagógica.

O insucesso educativo, a falta de assiduidade e o abandono escolar têm-se revelado como prioridades para o Agrupamento. A candidatura, em 2009, ao programa TEIP foi

formulada, segundo os documentos institucionais,² para combater o insucesso educativo no Agrupamento.

Considera-se também que, face aos novos desafios da Educação, os/as professores/as necessitam de formação em áreas diversificadas e que lhes tragam mais meios/recursos/diversidade para fazer face a esses desafios”. Também urge a necessária e adequada formação dos/das assistentes operacionais para que saibam, nas suas funções, atuar junto de alunos/as problemáticos/as. “A quase inexistente participação dos Pais e Encarregados de Educação é factor preocupante uma vez que, ao desresponsabilizarem-se das suas funções, não apoiam a Escola nos esforços feitos para o sucesso educativo dos seus filhos.”

A direção do Agrupamento, aquando da candidatura a TEIP elegeu os seguintes objetivos prioritários:

- melhorar a qualidade das aprendizagens dos/as alunos/as e dos resultados esperados;
- a existência de um ambiente favorável ao sucesso escolar e educativo;
- contribuir para o cumprimento da escolaridade obrigatória e para a inserção no mercado de trabalho dos/as alunos/as que frequentem os estabelecimentos de ensino do Agrupamento.

Desde 2009 que o Agrupamento se constituiu como TEIP. Todavia, na revisão do plano foram diagnosticados alguns problemas, no ano letivo de 2012/2013, entre os quais se destacam³:

- Apenas 60,7% dos/as alunos/as do Agrupamento transitaram com nível 3 a todas as disciplinas;

- No ano letivo anterior, observou-se que 74,3% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 55,4% dos/as alunos/as do 2º ciclo e 47,1% dos/as alunos/as do 3º ciclo transitaram com nível 3 a todas as disciplinas;

- 18,7% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 28,7% dos/as alunos/as do 2º ciclo e 47,8% dos/as alunos/as do 3º ciclo possuem pelo menos uma retenção no seu percurso escolar, o que perfaz um total de 31,2%, a nível do Agrupamento;

- 11,5% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 7,6% do 2º ciclo e 4,4% do 3º ciclo são abrangidos/as pelo Decreto-lei 3/2008,⁴ o que representa um total de 8,2%, ou seja, 62 alunos/as;

² Agrupamento de Escolas Marateca/Poceirão (2009), *Dois Freguesias - uma comunidade educativa - candidatura a TEIP*.

³ Plano Plurianual TEIP 2014/17 - Agrupamento de Escolas José Saramago.

- 6,9% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 8,3% dos de 2º ciclo e 11,4% dos de 3º ciclo já foram, durante o seu percurso escolar, sinalizados para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens;

- 22,7% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 14,6% dos/das de 2º ciclo e 26,8% dos/das de 3º ciclo vivem atualmente em famílias monoparentais, totalizando 22,5% dos/as alunos/as do Agrupamento;

- 29,6% dos/as alunos/as do 1º ciclo, 22,3% dos/das de 2º ciclo e 33,8% dos/das de 3º ciclo têm mães com habilitações literárias superiores ao 3º ciclo do ensino básico, o que no total representa 29,6% dos/as alunos/as matriculados;

- 59% dos/as alunos/as matriculados beneficiam da ação social escolar, sendo que, 37,2% estão abrangidos/as pelo escalão A e 21,7% estão abrangidos/as pelo escalão B.

Desta forma, a direção do Agrupamento traçou vários objetivos para o triénio 2014/2017, entre os quais se destacam:

- O reforço/consolidação das estratégias de combate ao insucesso escolar;
- A adequação da organização interna, promovendo a eficácia dos processos de intervenção ao nível dos resultados escolares;
- A reflexão em torno do insucesso escolar;
- A promoção dos valores de cidadania e de valorização pessoal;
- A promoção de estratégias para aproximar e envolver os/as Encarregados/das de Educação na vida escolar;
- A melhoria da comunicação e da visibilidade do Agrupamento;
- A melhoria da qualidade das aprendizagens traduzidas no sucesso educativo dos/as alunos/as;
- A promoção de ações de sensibilização/formação no sentido de combater o abandono escolar e a saída precoce do sistema educativo;
- A sensibilização dos/as Encarregados de Educação para a importância do seu envolvimento com a escola e para o acompanhamento escolar dos/as seus/suas educandos/as.

Para atingir estes objetivos, o Agrupamento vai continuar a desenvolver os projetos de coadjuvação e da Turma X, para as disciplinas de Português e Matemática. Inspirado no projeto Fénix, composto por turmas mães e turmas ninhos, tem como objetivo a melhoria do

⁴ Congrega a legislação respeitante às necessidades educativas especiais

desempenho escolar dos/as alunos/as que passam pela Turma X. Neste projeto são constituídas turmas por ano de escolaridade, sem alunos/as fixos/as e com um número máximo de frequência de 15, que provêm da turma de origem. Pretende-se que os/as alunos/as que constituem os grupos tenham alguma homogeneidade de perfil de aprendizagem (por exemplo, com bons resultados escolares, com resultados medianos, com fraco aproveitamento). Excluem-se os/as alunos/as com necessidades educativas especiais.

Estas turmas irão trabalhar os mesmos conteúdos das disciplinas de Matemática e de Português na Turma X (ninho), cuja lecionação está a cargo de um/a docente diferente da turma mãe. Cada grupo de trabalho, no ninho, irá desenvolver atividades que permitirão a melhoria das aprendizagens escolares. Apesar dos conteúdos serem os mesmos que estão a ser trabalhados na turma mãe, os/as alunos/as acabam por ter um acompanhamento mais individualizado por estar num grupo mais homogêneo e com características semelhantes.

Os resultados deste projeto serão monitorizados após a realização das provas de avaliação dos/as alunos/as e/ou no decorrer de trabalho que a turma desenvolve. Os momentos de avaliação serão coincidentes, sendo as provas iguais para todos os/as alunos/as⁵.

3.4 Intervenção Pedagógica

O período de implementação do projeto de investigação decorreu de 23 de fevereiro a 8 de maio de 2015, num total de oito semanas letivas, numa turma do 5º ano. Como a área do meu projeto de investigação é a de HGP foi meu professor cooperante L. S.

A turma do 5º ano onde realizei o estágio é descrita como a melhor da escola nesse nível de escolaridade, embora os resultados sejam satisfatórios (média de nível 3).

Da turma fazem parte 20 alunos (13 raparigas, 7 rapazes), com idades compreendidas entre os 10 e 15 anos, sendo a média de 11 anos. Não há alunos sinalizados com necessidades educativas especiais, mas há um aluno de nacionalidade brasileira que integrou a turma no início do 2º período. De um modo geral, os/as alunos/as são assíduos, pontuais, interessados, participativos, tendo apenas como negativo não realizarem os trabalhos de casa.

Da turma, escolhi cinco alunos/as para a realização do estudo. As razões da escolha foram simples: considerei que estes/as alunos/as tinham o perfil adequado para dar resposta às

⁵ Proposta de Projeto da Turma X

questões de investigação. Cada um/a dos/as alunos/as escolhidos/as tinha características importantes para o estudo em análise.

- *J*, aluno repetente, sem motivação para a aprendizagem, com resultados fracos nas fichas de avaliação. Tem apoio extraescolar e o seu agregado familiar apoia-o. A escolha recaiu neste aluno por ter experimentado uma reprovação, ter apoio extraescolar e uma completa desmotivação para a escola: com estes constrangimentos, como seria o seu estudo?

- *M*, aluna empenhada e motivada. Consegue excelentes resultados escolares porque estuda, está atenta nas aulas e procura saber mais. O agregado familiar apoia-a em todas as suas decisões. Não frequenta apoio extraescolar. Como será o estudo das matérias para conseguir ter bons resultados escolares? Será que a motivação é preditor de sucesso escolar?

- *T*, sem apoio familiar, com um agregado desfeito, não estuda, tem falta de assiduidade e de empenho. Não está motivado para a aprendizagem e o Conselho de Turma já referiu que possivelmente ia repetir o ano. Escolheu-se *T* por causa do seu fraco rendimento escolar, da desmotivação face ao estudo e do pouco apoio familiar;

- *C* gosta de aprender, mas não está motivada para a aprendizagem. Tem pouco apoio familiar, preferindo os pais pagar um serviço de apoio extraescolar do que a acompanhar no estudo das matérias. Estuda pouco. Neste caso específico, a escolha da *C* para o estudo foi a do pouco empenho escolar e da ausência de metodologias de estudo.

- *D* é uma aluna pouco empenhada no estudo das matérias escolares, preferindo esperar que os colegas ou as irmãs realizem as tarefas por si. Tem apoio familiar, mas talvez não o que necessita - é pouco autónoma. Não tem apoio extraescolar. O seu rendimento é fraco. Será que a desmotivação, a ausência de metodologias de estudo e a falta de autonomia face ao estudo irão ser conducentes a um fraco rendimento escolar?

3.5 Sujeitos do Estudo

J. tem 11 anos. Está a repetir o 5º ano de escolaridade. Habita com os pais e uma irmã mais velha numa localidade limítrofe do Poceirão, meio rural. A mãe tem escolaridade

superior, obtida em adulta, exercendo a profissão de administrativa numa junta de freguesia próxima. O pai trabalha nos campos agrícolas da família e tem o 2º ciclo. O aluno está diagnosticado com défice de atenção e com perturbação de hiperatividade. Não está referenciado para as necessidades educativas especiais, não tem Programa Educativo Individual (PEI), nem está a ser seguido pela equipa dos Serviços de Psicologia e Orientação do Agrupamento porque o pai e a mãe assumem que o aluno não necessita deste apoio. Está medicado com Rubifen, receitado pelo pedopsiquiatra, para controlar o seu défice de atenção, embora no último período o tenha deixado de tomar. Tem como tempos livres a prática de desporto, joga futebol na Academia do Sporting Clube de Portugal. Também faz sessões fotográficas e de publicidade, uma vez que é modelo agenciado. É sociável, muito embora os/as colegas o considerem, por vezes, aborrecido e irrequieto, excluindo-o de algumas tarefas na sala de aula. *J.* tem um desempenho médio baixo, ou seja, está com valores negativos a Português, HGP e Matemática, tendo nível 3 e 4 às restantes disciplinas. Estuda com uma explicadora que vai ao local de trabalho da mãe diariamente. É um aluno pouco motivado, empenhando-se pouco nas tarefas a realizar na sala de aula. Tem uma irmã mais velha que já habita em casa própria.

M. tem 10 anos e é a aluna com melhores resultados da turma, tem nível 5 a HGP, e do 5º ano, a nível da escola. Está sempre atenta ao que lhe é explicado nas aulas, mostrando empenho e motivação na aquisição das matérias escolares. Participa nas aulas quando solicitada. Tem sempre os materiais organizados e realiza os trabalhos de casa diariamente. Não tem apoio fora da escola, estudando somente em casa. A mãe é empregada de limpezas e tem o 9º ano de escolaridade que obteve pelo processo de reconhecimento de competências - Programa Novas Oportunidades. O pai é motorista e tem, também, o 3º ciclo. Habita com o pai, a mãe e um irmão mais novo, que frequenta o 4º ano de escolaridade na escola básica do Poceirão, na localidade de Asseiceira - zona rural próxima da localidade de Poceirão. A mãe participa ativamente na vida escolar da filha, fazendo parte da Associação de Pais da escola e como representante dos/das Encarregados/das de Educação da turma.

C. tem 10 anos e habita com os pais e uma irmã na localidade de Poceirão. O pai e a mãe tinham um negócio próprio, aquando do início do 2º período mas, segundo a aluna, já não o terão. A mãe está em casa e o pai é motorista. Há um sobrinho que habita, por vezes, em casa. *C.* revelou ter alguns problemas de relacionamento com os pais e irmãos. Ambos os progenitores têm, como habilitação escolar, o 2º ciclo. *C.* demonstra ter alguma motivação

escolar, sendo inconstante no seu empenho (por exemplo, é intermitente a realizar as tarefas escolares, a prestar atenção ao que é explicado na sala de aula). Tem nível 3 a HGP. Começou a ter apoio fora da escola, com uma amiga da família, onde realiza os trabalhos de casa e estuda algumas matérias escolares. É reservada, participativa, gostando de mostrar aos professores quando sabe sobre o tema que se está a trabalhar.

T. tem 11 anos de idade e é o aluno mais desmotivado e pouco empenhado da turma. Tem fraca assiduidade e, também por isso, tem nível negativo a quase todas as disciplinas, incluindo a HGP. O pai está preso na cadeia de Setúbal, desconhecendo-se o motivo, morando o aluno com a mãe e a avó. A mãe tem o 3º ciclo de escolaridade e é doméstica. *T.* não tem apoio fora da escola. É muito reservado, não mantendo uma relação de proximidade com os colegas e professores (o facto de faltar muito também é um entrave para tal situação). Não realiza as atividades propostas na sala de aula, tendo efetivamente muitas dificuldades na aquisição de novos conteúdos. Possivelmente terá insucesso escolar, seja por falta de assiduidade e/ou de aproveitamento.

D. tem 10 anos. É uma aluna muito imatura nas atitudes e comportamentos que demonstra, um pouco irresponsável em relação às tarefas escolares, já que está sempre à espera que os colegas e/ou familiares as realizem para apenas se limitar a copiar. Vive com os pais e as irmãs e, como filha mais nova, tem os outros elementos da fratria que lhe fazem todas as atividades que os/as professores/as propõem. Está desmotivada, desinteressada e pouco empenhada; ao longo do 2º período escolar, o desempenho escolar foi fraco a todas as disciplinas. Tem nível 3 a HGP, muito embora tenha resultados nas fichas de avaliação negativos. A mãe tem o 2º ciclo de escolaridade e trabalha no refeitório da escola. O pai tem o 1º ciclo e trabalha num campo agrícola. Habitam no Poceirão.

3.6 A Intervenção Letiva

Ao longo das semanas de intervenção, enquanto docente de HGP e tendo como objetivo o presente relatório de investigação, optei pela diferença pedagógica face ao/a professor/a titular de turma. Tentei perceber o contexto social e familiar dos/as alunos/as para poder ir ao encontro das suas necessidades. Cedo constatei que muitos dos/as alunos/as moravam longe

da escola e, devido aos horários pouco adequados dos transportes, perdiam entre 1 a 2 horas diárias da casa para a escola e vice-versa. Para além deste constrangimento, muitos/as alunos/as terão de ajudar nos campos agrícolas quando chegam a casa, por ser este o único rendimento da família. Por fim, as poucas expectativas da família face à escola e à aprendizagem têm como consequências o pouco investimento por parte dos/as estudantes, quer na realização dos trabalhos de casa, quer no estudo das matérias que serão alvo de avaliação nas provas.

Face a estes constrangimentos (pouco tempo para estudar, pouca motivação pessoal, fracas expectativas da família), e porque poderão por em causa o sucesso escolar dos/as alunos/as, optei pelo recurso a técnicas de ensino mais práticas, como a visualização de filmes, excertos de séries e jogos didáticos que ia mostrando e trabalhando nas aulas. Estas técnicas poderão ser importantes aquando do estudo das matérias, em casa, já que recorre ao visual para a memorização dos conteúdos. Utilizei como recurso o computador, não só para apresentação de matéria, mas para os/as alunos/as apresentarem os seus próprios trabalhos. Mostrei-lhes que podem pesquisar sobre os temas de estudo na biblioteca da escola, recorrendo a livros e enciclopédias que lá existem. Realizaram, também trabalhos de grupo, com base na metodologia de projeto, promovendo a troca e partilha de ideias entre os vários membros.

Sabendo que cada aluno tem o seu estilo de aprendizagem, tentei perceber se estas alterações na forma de ensinar as matérias e conteúdos em HGP tinham algum efeito aquando do estudo para as provas de avaliação, por parte dos/as alunos/as, uma vez que sei que o tempo que dedicam ao estudo é diminuto. Elaborei fichas com o resumo da matéria trabalhada para que o/a aluno/a pudesse, em casa, estudar.

Na minha intervenção pedagógica senti necessidade de ensinar os conteúdos da disciplina de HGP de uma outra forma. Não pretendia que fosse entediante, por isso mostrei aos/as alunos/as que é possível jogar com as matérias de HGP, fazer trabalhos de grupo e que há outras fontes de recolha de informação, para além do manual escolar. O trabalho de grupo teve como objectivo mostrar aos/as alunos/as da turma que há outras fontes de informação e de pesquisa muito para além do manual escolar. Como sabia que também os/as alunos/as não realizavam trabalhos de grupo levei-os/as a trabalhar com recurso ao computador para que pudessem perceber a utilidade desta ferramenta tecnológica.

Como sei que a maioria dos/as alunos/as da turma não tem outras formas de contacto com a história (como visitas a museus ou monumentos, ou até mesmo um simples passeio no concelho ou distrito) mostrei-lhes que poderão recorrer a um computador e entrar nos museus que pretendem visitar. Assim, as

(...) tarefas desempenhadas em sala de aula que favorecem as formas superiores de pensar e aprender, tais como a memória selectiva, criatividade, raciocínio abstrato, pensamento lógico, tendo o professor uma função preponderante nesta mediação. Para Wallon, a idéia de mediação do conhecimento realizado pelo professor, por meio de materiais concretos, padrões e modelos de aprendizagem e comportamento, permitem que, na sala de aula, se incorpore uma ação colectiva que se estrutura e funciona graças ao uso de estratégias específicas, como o trabalho em grupo e em pares e a realização de atividades recreativas, competitivas e jogos (Almeida, 2000, citado por Dessen e Polonia, 2007:26).

Fui, ainda, perceber como é que a escola ajuda os/as alunos/as no estudo das matérias escolares, quando tem para oferta complementar a disciplina de Metodologias e Hábitos de Estudo. Aqui fui meramente observadora, não participando na leccionação das matérias ou na planificação das aulas. Os conteúdos eram definidos pela professora que ministrava a mesma. Nas aulas a que assisti, os/as alunos/as aprenderam a retirar as ideias principais do texto, a fazer um resumo e a perceberem o vocabulário que encontram nas questões das fichas de avaliação (como por exemplo: o que se pretende com o “clarifique”, o “desenvolva”, “exemplifique”, ...). Não havia recurso ao manual escolar, mas a professora distribuía uma ficha com os conteúdos abordados nesse dia, que os/as alunos/as teriam de colocar numa pasta.

Assisti, ainda, às aulas de apoio de HGP por duas vezes, não colaborando na planificação da mesma. Questionei-me acerca do porquê da necessidade deste apoio e foi-me explicado que, pela análise dos resultados escolares para o 5º ano de escolaridade, os/as alunos/as tinham níveis baixos à disciplina de HGP. Assim, por decisão do Conselho Pedagógico do Agrupamento, todos os/as alunos/as passaram a beneficiar de apoio à disciplina. Esta serviria para sistematizar a matéria lecionada em aula, principalmente na elaboração de resumos para o estudo da mesma. O professor do apoio é o mesmo da disciplina de HGP e tem a duração de 45 minutos, com uma periodicidade semanal. A escolha da área do presente estudo recaiu para a disciplina de HGP porque, tal como Cândida Proença, considero-a de extrema importância para o desenvolvimento global dos/as alunos/as.

Deste modo, a disciplina de HGP contribui não para impor valores, mas sim para permitir que os/as alunos/as possam reconhecer e escolher quais os princípios orientadores das suas ações, e cuja resolução terá uma determinada consequência, fomentando nos/as alunos/as a capacidade para se tornarem cidadãos conscientes e com espírito crítico, para que possam participar ativamente na vida cívica.

O professor cooperante leciona a disciplina de HGP e a disciplina de apoio ao estudo a HGP, de frequência obrigatória para todos os/as alunos/as do 5º ano de escolaridade. Ao longo das semanas de prática pedagógica supervisionada tive a total liberdade e abertura para realizar as tarefas que considerei serem as mais adequadas. Nunca houve a intenção do professor cooperante em interferir com a planificação das aulas lecionadas por mim, apoiando-me sempre que necessitava ou para esclarecer alguma dúvida. Quanto aos recursos utilizados, destaco o uso ao computador, visionamento de vários excertos de episódios de séries sobre a História de Portugal, filmes sobre as temáticas abordadas nas aulas, visitas virtuais a museus nacionais. Também os/as incentivei a realizarem pesquisas em livros e enciclopédias da biblioteca da escola. Fiz um jogo didático sobre a conquista de Ceuta e da Costa Africana pelos Portugueses, no qual os/as alunos/as teriam de responder a questões formuladas, relacionando o episódio da História de Portugal com a respetiva personagem histórica (como por exemplo: a conquista de Ceuta e o rei D. João I).

Apesar de não ter recorrido ao manual escolar, o professor cooperante, numa aula, chamou-me a atenção para tal recurso, argumentando que os/as alunos/as precisavam de saber em que página do manual estava a matéria lecionada.

Capítulo IV - Processo de Análise de Dados

O tratamento de todas as informações recolhidas é um ato moroso, que exige reflexão e está em contínuo aperfeiçoamento.

O material empírico qualitativo é constituído por textos de diversas origens, registos discursivos e dimensões (documentos, notas de campo, transcrições de entrevistas) que o investigador deve explorar e mapear a partir dos seus objetivos de pesquisa, mobilizando e testando estratégias produtoras de significados relevantes, transformando progressivamente os dados em elementos constitutivos de um novo texto (Afonso, 2005:118).

A análise de dados corresponde ao

processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua [do investigador] própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (Bogdan & Biklen, 1994:205)

Pretende-se, com a análise e interpretação dos dados que se responda às questões de investigação (Tuckman, 2000:527). Aquando do início da minha investigação tinha a ideia clara do que pretendia fazer; talvez devido aos conhecimentos que adquiri na minha formação em psicologia e da prática profissional na área da educação, queria estudar as variáveis mencionadas anteriormente como meio de colmatar as minhas dúvidas/interrogações face à aprendizagem. Não sabia como o fazer, que questões colocava ou qual a metodologia a que recorria. Como tenho variáveis de estudo diferenciadas, optei por as analisar isoladamente e por aluno.

Este capítulo foca-se na apresentação e análise dos dados recolhidos ao longo da minha investigação. Divide-se em seis secções que correspondem aos/as alunos/as escolhidos/as. Cada entrevista foi analisada, tendo por base as variáveis que se pretendia estudar: motivação para o estudo, tempo de estudo, expectativas familiares, oferta da escola para fomentar o estudo e a prática pedagógica. Foram também analisadas as entrevistas dos docentes de HGP e de Métodos e Hábitos de Estudo e os documentos oficiais do Agrupamento de Escolas.

Análise às entrevistas

M.

Como foi referido anteriormente, *M.* pertencia ao quadro de mérito e excelência da escola. De todas as turmas de 5º ano de escolaridade, era ela quem tinha os melhores resultados. Sempre atenta e empenhada nas aulas, era participativa, colaborando em todas as atividades propostas. Era aluna de nível 5 a HGP.

No que concerne à motivação para o estudo, *M.* diz que “quando não tenho TPC não estudo, só dou assim uma vista de olhos pelas coisas. Quando tenho TPC de HGP faço-os e depois estudo um bocadinho, vejo o que estive a dar e o que já dei”, não estudando todos os dias. Quando tem um teste acaba por estudar com uma semana de antecedência. Estudar é, para a aluna, “praticar, é rever, é ajudar a saber melhor, treinar para não esquecer as coisas mais importantes que já dei na escola”.

Quanto à metodologia de estudo, a aluna diz que “às vezes copio as datas importantes para memorizar, vou apontando para ir ver outra vez, leio muitas vezes e também estudo um pouco quando faço os TPC porque me ajudam a estudar (...) mais do sublinhar. Leio o que sublinhei (...) Umás seis vezes. Se não compreender, leio e escrevo umas seis vezes e todos os dias vou lendo para ver se compreendo. As coisas que já sei às vezes basta-me ler duas vezes” verificando-se que a aluna recorre à memorização como técnica de estudo. Para *M.* o estudo realiza-se com recurso à técnica de sublinhar, da leitura do que sublinhou para memorizar.

Em relação ao tempo de estudo e, por admitir ter uma metodologia, mencionou que estuda “as coisas novas quase uns 45 minutos sem parar, as coisas que já são mais fáceis para mim, que já consigo compreender o máximo uns 20-30 minutos (...) e por dia...mais ou menos uma hora ou hora e meia”. Só estudo...à sexta feira não estudo mesmo nada. Ao sábado tiro um tempo da parte da tarde para estudar e fazer os TPC. Ao domingo também não estudo, só quando sinto falta de saber alguma coisa que não sei”.

O tempo livre “ocupo-o a estudar. Depois, quando tiver a certeza de que já sei as coisas, eu vou fazer outras coisas como lanchar ou brincar. Verifica-se que *M.* faz uma gestão de tempo livre e de estudo eficiente, já que só se dedica ao lazer quando já estudou previamente a matéria escolar.

Quanto à família de suporte, *M.* refere que a mãe é a sua grande ajuda. Com o 9º ano de escolaridade, a ponderar ingressar num curso de educação e formação de dupla certificação, a mãe “quer sempre que estude para ter boas notas, para conseguir um bom emprego, para fazer tudo o que quero (...) Gostava de ser designer de moda, gosto de desenhar, de ser professora, não sei...gostava de escrever livros, ser escritora e de ser dançarina. (...) Porque a minha mãe muitas vezes está sempre a lembrar-me para estudar porque ela acha que sei e percebo melhor as coisas se estudar todos os dias: a ver aquilo outra vez, a estudar aquilo outra vez....”. O pai está presente na sua vida escolar, apesar de trabalhar fora e não estar em

casa durante a semana. *M.* diz que a mãe acabou por influenciar o seu estudo, já que no 1º ciclo sentia que não estudava, tendo sido a progenitora a sua principal motivadora para conseguir ser uma boa aluna. Aqui e, segundo as últimas investigações, *M.* tenderá a ter sucesso na sua escolaridade, pois tem o apoio da mãe e o pai trabalha para permitir o acesso aos bens essenciais. O vocabulário que *M.* utiliza é diversificado, o que revela que lê, não tendo, por isso, problemas em compreender o que lhe é solicitado.

Em relação à motivação para o estudo, *M.* refere que gosta de estudar HGP *“porque gosto da matéria em si, de perceber coisas que já aconteceram, gosto de estudar as coisas à minha volta e de saber o passado”*.

No que respeita a intervenção pedagógica, *M.* referiu que gostou das aulas mais dinâmicas porque foram aulas diferentes, tendo conseguido aprender mais coisas porque *“descobri coisas que não sabia (pausa) como o vídeo que a professora trouxe com a notícia das tripas à moda do Porto e a conquista de Ceuta... eu não sabia dessa história”*. Contudo, revela que sentiu falta do manual e de passar as coisas do quadro para o caderno, tal como o professor titular de turma fazia. Disse que a ajudava um pouco, pois estava habituada, mas não sentiu que fosse um entrave à compreensão da matéria.

Quanto às ofertas de escola, refere que a disciplina Métodos e Hábitos de Estudo a ajuda a usar técnicas para estudar: *“para copiar o mais importante, para resumir, para saber as coisas que tenho de sublinhar... e melhora a minha escrita”*. Quanto ao apoio de HGP *“gosto porque acho que faz falta. Fazemos exercícios do caderno de atividades e assim revemos a matéria que demos e a praticar mais. Quando estamos na altura de testes faz falta porque nós fazemos sempre revisão”*.

Pelos dados disponíveis, os bons resultados alcançados por *M.* são resultado de um trabalho diário: nas aulas está com atenção ao que é explicado e em casa estuda diariamente. É uma aluna que tem clara consciência da importância de uma metodologia de estudo, daí recorrer a técnicas de leitura (sublinhar, escrever o que sabe ou fazer perguntas sobre a matéria) para ajudar à memorização. Poderá ainda não ter a maturidade cognitiva que lhe permita refletir sobre a sua prática de estudo, mas já utiliza estratégias de autorregulação da sua aprendizagem - planifica o seu estudo (sabe quando deve estudar) e executa o seu plano - tão importantes ao metaconhecimento.

No que respeita à motivação, *M.* está empenhada, tendo gosto pela aprendizagem dos conteúdos escolares. Quanto às expectativas futuras, a aluna apesar de ainda não saber o que pretende para o futuro profissional, revela que gostava de continuar a estudar.

O contexto familiar de *M* é bastante estruturado: a mãe, com a escolaridade de 3º ciclo, está consciente da importância do estudo. Apoia-a no estudo das matérias que são abordadas nas aulas. Para que a filha tenha em si um modelo, irá realizar o processo de reconhecimento de competências e frequentar um curso de Educação e Formação de Adultos/as para ter como habilitações o 12º ano. O pai, apesar de não estar presente diariamente, já que está a trabalhar, interessa-se pela vida escolar da filha.

No que respeita às ofertas que a escola proporciona – apoio a HGP e a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo – a aluna reconhece a utilidade de ambas, já que tem a oportunidade de aprender mais, de realizar atividades e de perceber como é que pode organizar o seu estudo.

Quanto à intervenção pedagógica, referiu que ficou a saber muitas curiosidades, que considera pertinentes, gostou de fazer trabalhos de grupo, mas fez-lhe falta o manual escolar e a sistematização, no final da aula, que o docente responsável pela disciplina tem por hábito realizar.

M., ao longo da sua vida escolar, terá todos os requisitos para ser uma aluna de sucesso académico: tem uma metodologia de estudo, está motivada para a aprendizagem, a família acompanha-a na vida escolar e tem expectativas pessoais e profissionais.

J.

J. está a repetir o 5º ano. Está diagnosticado com perturbação de hiperatividade, com défice de atenção, mas não está referenciado para o ensino especial porque os pais não autorizam. Toma medicação duas vezes por dia. Mesmo sendo aluno repetente, os resultados escolares não são os melhores, tendo aproveitamento fraco. Contudo, o Conselho de Turma está empenhado na sua transição, muito embora o aluno pareça estar desmotivado nas aulas. O comportamento também não é dos melhores, respondendo de forma altiva aos professores, quando confrontado com algo que não é do seu agrado.

Em relação ao estudo, *J.* refere que estuda na explicação e muito pouco em casa. Tem apoio diário na explicação, das 14h às 16h e das 17h30 às 19h. Como o apoio é no local onde a mãe trabalha, a professora alugou uma sala na junta de freguesia, *J.* permanece no local. Na explicação trabalha as disciplinas de Matemática, HGP e Português porque são “*as que tenho mais dificuldades (...) a HGP tenho dificuldade nas datas, não consigo decorar (...) são muitas*”. Esta dificuldade em decorar as datas pode ter a sua causa/explicação no défice de hiperatividade: como não se consegue concentrar num dado particular, tem mais dificuldade em as decorar. O professor poderia, neste caso específico, recorrer à diferenciação pedagógica para poder avaliar o mesmo conteúdo noutros moldes.

Na explicação, *J.* “*primeiro faço os TPC, depois digo... e ela vê quais os que tive mais dificuldade e dá-me fichas para fazer (...) ela depois diz-me “faz sozinho, se não souberes deixas”.* O que eu souber eu depois faço e corrigimos juntos.” Mencionou que faz tudo bem na explicação e que, depois nas fichas de avaliação acaba por fazer de modo incorreto porque está nervoso, não se conseguindo lembrar de nada. Este dado revela que *J.* não tem confiança no que faz, não acreditando que poderá fazer corretamente as provas de avaliação. A falta de confiança de *J.* poder-se-á dever ao receio de uma nova reprovação neste ano letivo, à pressão exercida pelos pais para transitar de ano e/ou a sentimentos negativos de baixa autoestima do aluno que fazem com que não consiga demonstrar o que sabe nas provas de avaliação.

Em relação ao estudo em casa, *J.* diz que a explicadora “*dá-me fichas para fazer ou tiro da internet, ou a mãe manda-me conjugar um verbo ou fazer uma tabuada. Ou tira-me fichas. Ao fim de semana faço só isso, porque durante a semana trabalho na explicação*”.

Em relação à família, *J.* disse que a mãe é quem o apoia, uma vez que o “pai está quase sempre a trabalhar. Mas o pai diz para eu trabalhar porque não quer que eu este ano fique retido outra vez”. A mãe licenciou-se em adulta, mas não exerce a profissão para a qual estudou; trabalha, agora, no ministério da agricultura. – “Sim, a mãe é que me dá apoio e ajuda-me”. Apesar da forte presença da mãe, *J.* está confuso quanto ao valor dado aos estudos pelos progenitores: *Às vezes ralham porque querem que eu trabalhe, não querem que faça a mesma coisa que fiz no ano passado (...) Reprovei com 4 negativas: HGP, Português, Inglês e Matemática*”. Também referiu que a mãe gostava muito de sair, ao fim de semana, levando *J.* consigo, o que fazia com que não estudasse muito. Aqui, também a mãe de *J.* é o elemento com mais escolaridade, ambicionando que o filho tenha um futuro escolar. O pai trabalha, não se interessando diretamente pela vida escolar de *J.*, mas proporciona que ele frequente uma explicação.

No que respeita ao futuro, *J.* ambiciona ser “jogador de futebol ou modelo (...) é necessário trabalhar porque ser jogador é preciso saber falar muitas línguas, é preciso saber... tirar um curso e várias coisas (...) a mãe também quer que eu vá para a faculdade, eu é que não quero ir”.

Quanto à metodologia de estudo, *J.* recorre à técnica do resumo: “O pai diz sempre para eu fazer resumo. Quando é de Português faço sempre um resumo e, no fim, ler o texto e resumir (...) A explicadora, como quer que tire positiva, a professora de Português disse se eu estudar e tiver...a professora diz que o meu problema é a escrita e a minha mãe está sempre em cima de mim para... o texto dramático...para escrever textos. Lá na explicação sou muito preguiçoso, mas agora tenho de escrever textos. A professora disse que na parte da interpretação e na gramática até consigo, na escrita é que tenho mais dificuldade. Se tiver um bom texto consigo ter um satisfaz à vontade”. Todavia, o aluno não estuda em casa, repartindo, assim, o seu tempo de estudo: “de manhã, tomo o pequeno almoço, vejo um bocado de televisão e vou fazer sempre uma hora. Depois almoço, ao fim de semana acordo sempre tarde. Às vezes não porque tenho de ir jogar. Estudo mais ao domingo. Quando não tenho jogo ou não sou convocado, acordo mais tarde, como, estudo uma hora e depois vou comer. Depois estudo mais uma hora e meia...(...) estudo no máximo duas horas por dia”. Inicia o estudo das matérias assim que os professores os datam, com a ajuda da mãe, que também lhe explica as matérias de Inglês e de Ciências Naturais. Se a explicadora lhe falta ou a mãe não lhe organiza o estudo, *J.* não consegue estudar para as fichas de avaliação, sentindo-se perdido. Para *J.* estudar é mais difícil para umas disciplinas do que para outras.

Em relação à prática pedagógica, *J.* referiu, em comparação com as duas abordagens - a do professor cooperante e a minha - *que foi igual. Nas aulas primeiras do professor aprendi mais porque a matéria era mais fácil. Agora é mais difícil (...) os vídeos ajudaram a lembrar-me melhor da matéria (...), mas, o professor fazia resumos para nós*".

Quanto à oferta de escola, disciplina de Metodologias e Hábitos de Estudo, *J.* não a considera importante porque não aprende, *a professora dá fichas... aprender a estudar. Eu já sabia que é preciso ter tudo organizado, ter os livros que precisamos ali ao pé, ter a mesa limpa e arrumada, não ter tudo espalhado, já sabia isso. As folhas que a professora dá...por exemplo enumera, colocar o significado, ajudou-me um pouco porque eu não sabia. Essa ficha ajudou-me, mas só essa*", Como proposta, *J.* "*fazia... dava, por exemplo, fazia resumos de várias disciplinas, por exemplo, Português, a professora também entregou um teste, nós fizemos e depois corrigimos no quadro*". Em relação à disciplina de Apoio a HGP, *J.* "*gosto porque o professor faz fichas, exercícios para nos aplicarmos do teste, mostra resumos para passarmos para o caderno*".

J. tem claramente algumas dificuldades no estudo das matérias escolares por várias razões; pode-se considerar que o seu diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA) não o ajuda na concentração ao estudo, nem em estabelecer uma metodologia adequada às suas dificuldades. Há, ainda, a questão da aula expositiva que, para alunos com esta problemática, ser um *handicap*. Considera-se, ainda, que o aluno não está integrado no DL 3/2008, logo não beneficia de condições especiais na avaliação nem tem apoio direto com um/a professor/a de Ensino Especial. *J.* é avaliado como todos os/as alunos/as, não realiza testes adequados à sua problemática e não beneficia de uma medida de apoio que poderia ser benéfica para ultrapassar as dificuldades de aprendizagem.

Para além do quadro de PHDA diagnosticado, o aluno não tem confiança em si, não acreditando que poderá conseguir ultrapassar as dificuldades. Como não consegue perceber o que é transmitido na sala de aula, acaba por se distrair e desinvestir na tarefa, perturbando o funcionamento das aulas. Como tem este comportamento desajustado, os/as professores/as tendem a ter no aluno o "mau exemplo".

J. não gosta da escola e de estudar. Não tem objetivos profissionais que possam exigir, à partida, uma escolaridade superior: ambiciona ser futebolista ou modelo. Referiu que a mãe é que quer que o filho vá para a faculdade, algo que não pretende. Não há uma metodologia

nem hábitos de estudo, fazendo-o somente na explicação e quando esta falha, sente-se “perdido”, sem saber como e o que estudar. Como não tem uma metodologia de estudo adequada às suas necessidades, sabe que o que trabalha é insuficiente. Fica, por isso, ansioso, não conseguindo realizar as fichas de avaliação. Quanto ao método que utiliza para estudar, o aluno diz que faz resumos e lê o que escreveu. Contudo, *J.* apresenta uma total desorganização na sua escrita. Também revelou dificuldades na ortografia e um total desconhecimento pelas regras de pontuação. Esta situação poder-se-á dever à PHDA ou a uma disortografia, que normalmente está associada, mas que não foi, ainda diagnosticada. Na expressão oral, *J.* exprime-se com relativa facilidade, mas sem diversidade no uso do vocabulário. Tal como a bibliografia revisitada sugere-se que quem tem dificuldades de expressão e compreensão verbal e escrita, muito dificilmente conseguirá ter sucesso no estudo e na aprendizagem.

A família de *J.* apoia-o na sua vida escolar. A mãe, com habilitação superior, é quem o ajuda e o pai trabalha para que o aluno tenha apoios e realize as atividades que gosta. Estes dois dados são importantes pois predizem o sucesso escolar de *J.* Contudo, e analisando este caso, há outras variáveis que poderão explicar a retenção do aluno: a sua pouca motivação para a escola, a falta de objetivos profissionais futuros e o quadro de hiperatividade.

J. referiu que a intervenção pedagógica nada trouxe às aulas de HGP. Contudo, e pelo que foi observável, o entusiasmo manifestado aquando da projeção de vídeos e/ou documentários foi notório e diferente das aulas expositivas. Faltou, para o aluno, o quadro resumo da matéria projetado no quadro. Quanto ao apoio de HGP, o aluno sente que é importante, porque é mais apoiado pelo docente. No que respeita à disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo, o aluno não manifestou que a disciplina fosse útil por ser repetitiva nos conteúdos. O aluno pretendia que ajudasse a resumir e a refletir sobre os erros que os estudantes cometem nas fichas de avaliação. Na aula de Métodos e Hábitos de Estudo, *J.* manifesta um comportamento disruptivo, desafiando a docente responsável pela disciplina, acabando por ter de se ausentar da aula devido a tal.

Pela análise realizada, *J.* será um aluno com pouca motivação para a aprendizagem. Apesar de todo o apoio familiar e por parte dos docentes, o aluno demonstra ser pouco proactivo no seu processo escolar. Poder-se-á interessar por percursos formativos profissionais na área de sua preferência, motivando-se.

D.

D. é uma aluna com resultados medianos fracos. Assume que não gosta de estudar e, sendo a irmã mais nova da fratria tem os restantes que lhe fazem as tarefas escolares. Na sala de aula está distraída e sempre à espera que o/a colega resolva a situação por ela. Não é empenhada, nem me parecer ter motivação para aprender.

No que concerne às metodologias de estudo, *D.* referiu que só estuda “*na véspera dos testes*”, brincando e realizando os trabalhos de casa no tempo restante. Todavia, a aluna realiza muitos poucos trabalhos de casa, o que levou a investigadora a questionar a aluna sobre tal; *D.* mencionou que não os faz porque gosta mais de brincar.

Em relação ao tempo que dedica ao estudo, referiu que o faz durante “*uma hora e uns minutinhos de outra hora*”. Quando questionada sobre a satisfação pessoal dos resultados escolares obtidos, *D.* disse estar satisfeita, o que significa que o tempo de estudo era suficiente. Contudo, a investigadora perguntou se a aluna não pretendia ter melhores resultados, o que deixou *D.* pensativa. Respondeu que precisava de “*estudar mais, fazer os trabalhos e dedicar-me mais às aulas e menos à brincadeira*”, mas que estava a ser complicado. Mencionou que “*na outra escola (do 1º ciclo) nunca estudava e agora é mais complicado (...) estranhei a mudança*”. Para o estudo a aluna “*primeiro leio as páginas, depois faço as perguntas e depois escrevo. As minhas irmãs vêem se está certo ou não*”.

Quanto aos métodos de estudo a que recorre, *D.* disse que “*primeiro leio as páginas, depois tenho um caderninho, escrevo lá as perguntas e depois, a lápis, faço as respostas. Passo depois às minhas irmãs para verem se está certo*”. Vai retirar as perguntas ao manual e/ou ao caderno de atividades. Em relação a HGP, *D.* referiu ter mais dificuldade na matéria dos “*reis, (...) os muçulmanos, o povo, a nobreza, a burguesia e o clero não percebi muito bem e esta da expansão*”. Contudo, quando a investigadora perguntou que dificuldades seriam, *D.* respondeu que “*deve ser por estar desatenta nas aulas, (...), por causa... não sei explicar (...) Eu estou motivada para aprender, mas quando alguém faz um barulho qualquer eu olho logo para ver o que se passa*”. Não gosta de estudar, “*nem nunca me habituei a estudar e é um pouquinho mais difícil conseguir estudar*”. Para *D.* estudar é “*ler as coisas, fazer as perguntas e depois escrever. Por fim é perguntar às irmãs, aos pais se está certo. Se não estiver certo nós tentamos fazer de novo para tentar estar certo e para conseguirmos acertar em todas as perguntas dos testes*”. Contudo, (...) *eu estudo nas vésperas dos testes e*

no dia. Quando chego ao teste não sei quase nada. Às vezes consigo chegar às respostas quando penso (...) Porque para mim é mais fácil estudar nas vésperas. Porque é mais fácil e consigo memorizar”.

Dedica-se ao estudo entre uma hora a setenta minutos, tendo a perfeita noção de que é pouco e que deveria estudar mais.

D. tem três irmãs, uma que ainda estuda, outra terminou o curso (não se sabe qual) e uma que está a trabalhar. O pai é motorista e tem o 2º ciclo e a mãe trabalha no refeitório da escola e tem o 3º ciclo. Quem a costuma ajudar é o pai, a matemática, e a irmã. Por norma estuda sempre sozinha. A mãe ajuda quando *D.* solicita.

Em relação às expectativas familiares, *D.*, disse que “*eles querem que passe de ano e que tenha boas notas. Querem que me dedique e aplique mais ao estudo*”, querendo a mãe que a aluna se aplique mais. Pretende ser fotógrafa, “*eu gostava de começar logo a trabalhar, por isso vejo-me a ir para um curso profissional*”, muito embora já tivesse pensado em seguir medicina veterinária quando estava no 1º ciclo.

Quanto à intervenção pedagógica, a aluna referiu que aprendia mais com recurso a outras técnicas, “*porque consigo compreender um pouquinho melhor e ando a tentar estar com atenção nas aulas (...) porque o professor não utiliza muitos powerpoint, escreve no quadro e nós copiamos. Muitas vezes não conseguia escrever no caderno tudo o que o professor escrevia no quadro*”. Mas, a aluna acabou por referir que se não escrevia o que tinha aprendido, acabava por esquecer: “*por exemplo na matéria de quem descobriu o Brasil, vi o vídeo e quando cheguei a casa já não me lembrava do que tinha visto e quando escrevo lembro-me logo*”.

No que respeita à disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo, *D.* diz que gosta porque a ajuda a “*aprender a fazer as coisas sozinha, a fazer e a melhorar as coisas, a decorar as coisas...(...) Ler muitas vezes, muitas vezes, muitas vezes, muitas vezes... tirar o que é mais importante e depois ler para nós. Eu, quando foi para fazer o teatro “O Príncipe Nabo” consegui decorar a fala sozinha*”. O apoio a HGP ajuda-a “*tirar as dificuldades que tenho, ajuda-me a fazer sempre os trabalhos de casa.*

D. é uma aluna desmotivada para a aprendizagem e para a escola. Não tem metodologia de estudo, nem é responsável pela execução das suas tarefas. Assume uma postura passiva na

sala de aula e em casa, estando sempre à espera que as colegas e as irmãs lhe façam as tarefas escolares.

Não dedica tempo nenhum ao estudo das matérias, preocupando-se com as avaliações um dia antes da ficha de avaliação. Dedica o seu tempo livre à brincadeira. O seu estudo consiste em ler a matéria para, depois, responder às perguntas que lhe são colocadas. Não há qualquer estratégia de estudo, nem reflexão sobre o mesmo, uma vez que a aluna disse que estava satisfeita com os resultados obtidos.

Nas aulas está, também, desconcentrada, não sabendo, por vezes, o que se está a tratar. Não gosta de estar na sala de aula. Utiliza as técnicas de leitura e de memorização que, para uma aluna que não está atenta nas aulas, são insuficientes para aprender.

A família é estruturada, ajudando a aluna nas tarefas escolares. As irmãs, pelos registos resultantes da observação participante, acabam por realizar pela aluna muitas das tarefas escolares, acabando por prejudicar o seu desempenho. A mãe não a apoia tanto, mas as irmãs fazem este acompanhamento. O pai ajuda-a na Matemática. Pretendem que *D.* tenha bons resultados escolares, motivando-a.

As expectativas da aluna quanto ao futuro profissional e pessoal encaminham-se para um curso profissional de fotografia.

Para *D.*, que necessita de focar a atenção e é muito passiva face à aprendizagem, os recursos didáticos utilizados pela professora estagiária cativaram-na. Para a aluna ter de transcrever a matéria abordada nas aulas do quadro para o caderno, era pouco eficaz, já que se distraía ou deixava muita informação por passar (devido ao ritmo lento). Assim, os recursos visuais ajudaram-na a compreender a matéria abordada na aula. Contudo, sente que a redação dos conteúdos abordados faz com que os memorize, daí mencionar que necessita sempre do complemento de escrita.

A disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo ajuda-a a perceber como terá de estudar. Contudo, e pelos apontamentos registados aquando da observação participante, *D.* não aplicava, nas aulas, o que tinha aprendido; não organizava os seus cadernos diários, não sabia como e o que estudar, não percebia o que lhe era pedido nas fichas de avaliação. Faltou, uma vez mais, a autorregulação da sua aprendizagem; ou seja, podem ser ensinadas todas as técnicas de estudo aos/as alunos/as, mas se estes não as aplicarem, não há aprendizagem autorregulatória.

D., caso não altere a sua postura face ao estudo e à aprendizagem, irá ter problemas de insucesso escolar. Também a família deverá perceber que realizar as tarefas por ela não a ajuda, somente a prejudica pois não lhe dá a autonomia necessária ao estudo.

T.

T. é um aluno com muito fraco aproveitamento escolar. Não demonstra empenho, dedicação ou esforço para ultrapassar as dificuldades sentidas. Não é assíduo às aulas, faltando muito, o que irá comprometer a sua aprendizagem. O aluno habita com a mãe e a avó, estando o pai preso, desconhecendo-se o delito. *T.* vai, algumas vezes por semana, visitar o progenitor à prisão, justificando a sua ausência. O Conselho de Turma, pelos resultados até agora alcançados pelo aluno, já se pronunciou sobre a eventual retenção do *T.*

O aluno tem aproveitamento negativo à disciplina de HGP. Quando questionado se estudava, respondeu que seria às vezes, *porque estava entretido a jogar playstation*. Referiu ter dificuldades a HGP, em particular, na leitura de mapas, onde estão as coisas e os séculos. Apesar de gostar da disciplina de HGP, referiu que tem *sempre negativa, apesar de não conseguir memorizar as coisas*. Diz que se estudar *ainda me baralho mais. Nunca estudei para inglês e para este teste estudei e tirei negativa. Tinha sempre satisfaz bastante (...)* estudar baralha. Quando estuda faz cópias do que tem para memorizar, como por exemplo, o português da gramática. Normalmente estuda um dia antes da prova de avaliação. Para HGP faz *“cópias, esquemas, faço exercícios. Nos séculos fiz exercícios e consegui”*.

Quem o ajuda no estudo é a mãe, *a minha mãe é que me chama porque vai ver o dia dos testes na minha mochila e depois não me deixa ir jogar playstation*. A mãe acaba por utilizar reforços positivos e negativos para que *T.* estude: *Sim porque faz chantagem comigo. Está sempre a dizer se eu não estudar não me compra jogos para a playstation*. Apesar de não gostar de estudar, *T.* ambiciona ingressar na faculdade *para ter mais habilitações, para ter emprego mais facilmente*.

No que respeita à intervenção pedagógica, *T.* mencionou que *acho que aprendi mais. Às vezes faço cópias das fichas informativas que nos deram (...)* mas podiam melhorar o vocabulário, pois há palavras que não percebia.

Quanto à disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo, *T.* refere que é importante, pois *ensina-nos a estudar, a sermos organizados*. Em relação ao apoio de HGP, o aluno revelou que tem vindo porque faz exercícios, acabando por ajudar no estudo das matérias.

T. é um aluno nada motivado pela aprendizagem ou pela escola. Para ele, estudar é aborrecido, preferindo brincar ou estar a jogar *playstation*. Geralmente estuda no dia da prova de avaliação e nem o reforço positivo da mãe (estudar para ter em troca algo), parece resultar. Não tem autonomia para estudar, nem para ver as datas dos testes. Pela observação participante e pelos registos na sala de aula, o aluno não passa a matéria para o caderno, nem tem os materiais necessários para trabalhar. Há a crença pessoal de que o estudo o prejudica, logo não irá repetir o erro de se dedicar à aprendizagem das matérias.

Quanto à família, apesar da mãe o apoiar, pelos registos do Diretor de Turma, não está emocionalmente capaz de lhe colocar limites ou de o repreender. Para a mãe, o filho já está reprovado daí as longas ausências às aulas. Se efetivamente os interesses do aluno não são nenhuns para a aprendizagem ou para o estudo, independentemente das suas capacidades cognitivas, e a predisposição física e mental da mãe para ajudar é pouca, menos motivado *T.* vai estar para aprender. Os motivos e os interesses do aluno não se ajustam, levando-o ao insucesso escolar.

Apesar de ter as aspirações (o que pretende) de querer ingressar no ensino superior, o aluno não tem nenhuma expectativa (o que acredita) nisso. Estes dois indicadores são importantes, pois se *T.* não acredita no seu sucesso (tal como a mãe e os professores), provavelmente não se irá esforçar para estar atento nas aulas ou para estudar, o que origina a realização da profecia da autorrealização (Lemos, 2018).

A escola, para *T.*, será sempre um local onde se irão acentuar as diferenças culturais; para o aluno o significado das palavras a que se recorre nas aulas não foi claro. Assim, a linguagem da escola não é a mesma que o aluno utiliza em casa, tendo, por isso, dificuldades no acesso aos conteúdos explicados pelos professores. Se há esta dificuldade, facilmente o aluno acaba por dispersar a sua atenção, desmotivando-se.

T. será um potencial aluno a ficar retido no 5º ano de escolaridade. Precisa, para além de um maior apoio familiar, de ajuda para estudar, para perceber qual o seu perfil de estudo

(como aprende), de se motivar e, mais importante, de ter alguém que acredite em si para alcançar o sucesso educativo.

C.

C. habita com a mãe, o pai e mais dois irmãos. Também vai estando o cunhado e um sobrinho, porque não sabe se a irmã tem ou não casa.

O seu desempenho escolar não é o melhor, sendo instável nos resultados que vai obtendo. Refere que estuda na explicação, desde o 2º período - quando começou a ter resultados negativos - num grupo com mais três alunos, mas nem todos são do 5º ano de escolaridade. A explicadora dá apoio às disciplinas de Português, Matemática e HGP porque *são aquelas onde tenho mais dificuldade e são aquelas que são mais necessárias para poder passar de ano (...) quando quero estudar, primeiro vejo os testes, por exemplo, na quinta feira vou fazer o de Português. Na quarta feira combinei com a explicadora ir para lá para estudar. Ela escreve-me perguntas num caderno que arranjei para a explicação e depois eu respondo. Quando estou em casa leio, leio, leio que é para saber....”*

Diz estudar todos os dias, *em casa, por vezes vai lá o meu sobrinho e brinco com ele, mas depois vou estudar. Por exemplo, no domingo foi dia da mãe, à hora de almoço tinha lá a minha explicadora e os meus pais. Então, estudei e depois do almoço o meu sobrinho foi lá e eu brinquei um pouco com ele, mas depois fui para o meu quarto estudar. Quando sai da escola, chego a casa, faço os TPC, vejo televisão, vou jantar e depois vou estudar, das 20h às 21h. Diz estudar mais para HGP; Português e Matemática porque se tiver nível negativa às últimas duas, reprova. C. diz que a explicação a ajuda um pouco, mas não me pede para as decorar. É mais sublinhar, escrever e responder a perguntas (...) Não é falar mal, mas a explicadora nunca falou de datas, talvez também não sabe.*

Em relação às técnicas de estudo, recorre à memorização, *escrevo as perguntas das páginas que o professor disse que iam sair no teste, respondo pelo manual e depois vou lendo as respostas que dei. Faço resumos e sublinho. O que está sublinhado faço a pergunta e depois respondo. Sublinho só o que é mais importante. A HGP estudo pelo manual e faço fichas. Estudar para C. é ler muito e decorar as datas, porque no decorar as datas é onde*

tenho mesmo muitas dificuldades (...) difícil decorar o que aconteceu nas datas. Não sei, nunca consegui e cada vez estou pior. No ano passado nunca consegui decorar datas.

Quando não estuda, vê televisão ou brinca com o sobrinho ou sozinha.

Quanto à intervenção pedagógica, C. referiu que aprendeu mais com os recursos que apresentámos, mas sentiu necessidade de passar a matéria do quadro para o caderno, muito embora tivesse as fichas formativas que eram distribuídas após cada aula. Contudo, C. disse que *pelas fichas quando estamos em casa a estudar e a copiar não estamos tão atentos como quando estamos na escola, e na aula é aula.*

É a explicadora quem a apoia no estudo, os irmãos e as cunhadas, também: *Escrevem-me perguntas para que eu possa responder. Se as respostas estiverem erradas apagam e mandam-me escrever outra vez. Se estiverem bem, deixam ficar.* Quanto à mãe não tem tempo para a apoiar, apesar de a motivar para ter melhores resultados *que tenho de melhorar, de passar as negativas para 3, os 3 para 4 e os 4 para 5.* Referiu, com alguma mágoa, que a família não investe muito na sua escolaridade porque e, segundo a própria, *a minha mãe só fez até ao 4º ano e agora está a tentar tirar o 9º não e o meu pai também. O meu pai só está a estudar novamente porque no trabalho dele é preciso. A minha mãe porque queria ir tirar, mas a minha mãe tem muita coisa para fazer. Chega a uma certa altura que não temos nada para vestir e ela tem de cuidar da roupa. O meu pai está de turnos e a minha mãe não nos pode deixar em casa sem ninguém.* Para C. a escola é muito importante para se ter um trabalho bom, como esteticista de unhas. Não se vê a frequentar a faculdade, *porque a minha mãe nunca foi para a faculdade, é mais vida de terra e, portanto, também devo seguir mais a vida de terra.*

Sobre a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo refere que só a ajuda a organizar textos e trabalhos, contrariamente aos objetivos inicialmente propostos: ajudar na disciplina onde os/as alunos/as iriam realizar as provas de avaliação. Quanto ao apoio de HGP, refere que é muito importante, pois ajuda a clarificar as dúvidas para os testes.

C. está motivada para a aprendizagem, apesar dos resultados escolares obtidos não serem os melhores. Não tem apoio ao estudo em casa e, face a esta situação, a mãe optou pela explicação com uma conhecida. A família não deverá ter experimentado o sucesso educativo, uma vez que ambos os progenitores têm uma escolaridade baixa e nenhuma expectativa quanto ao futuro escolar da filha. Para eles será importante que C. tenha uma profissão, mas

não fazem questão que ingresse no ensino superior; muito provavelmente irá trabalhar no campo, seguindo a herança familiar.

Na explicação a aluna é apoiada no estudo das matérias, com maior enfoque para Português e Matemática. A explicadora faz-lhe perguntas sobre a matéria dada, que escreve num caderno. Depois, quando chega a casa lê o que escreveu para saber. O estudo é realizado com recurso à memorização, leitura e escrita de resumos.

Como é a explicadora quem lhe faz/diz o assunto a estudar, C. acaba por não ter metodologia de estudo nem estratégias metacognitivas que lhe permitem regular a aprendizagem. Acaba por dedicar algum tempo ao estudo, mas como não tem autonomia, nem saberá utilizar as estratégias adequadas ao seu perfil, os resultados não são os melhores.

C. é muito insegura, sem confiança em si e nas suas capacidades, o que acaba por levar ao fraco aproveitamento escolar. Parece não ter confiança na explicadora, pois ainda não lhe ensinou como estudar as datas para HGP, importante para si.

Quanto à intervenção pedagógica, aprendeu mais com o recurso a metodologias mais ativas, mas faltou a síntese final que é apresentada e que os/as alunos/as podem passar para o caderno.

Em relação aos apoios, o de HGP é muito importante, pois é onde C. esclarece algumas das dúvidas que tem. Não vê utilidade para a disciplina de Métodos e Hábitos de estudo, pois só ajuda a realizar textos e não a ensina a estudar.

Professor Cooperante de História e Geografia de Portugal (L.S.)

O Professor Cooperante L.S. referiu, na entrevista, que os/as alunos/as apresentam resultados baixos a História e Geografia de Portugal por várias razões: “*manifestamente dificuldades de aprendizagem, outras muita falta de estudo, de métodos e hábitos de trabalho, nesta turma isso nota-se (...). Depois o acompanhamento familiar também pesa, há vários alunos que estão literalmente a trabalhar por sua conta e risco, não têm acompanhamento nenhum em casa*”. O Professor refere que há um desinvestimento das famílias em relação à escolarização dos educandos, o que acaba por se revelar numa ausência de expectativas e aspirações face ao futuro escolar e profissional dos mesmos. Contudo, *muitos pais ainda julgam que a escola poderá ser uma mais valia para os seus educandos*”, outros ainda que a escola, “*não é uma forma de poderem vir a ter uma forma de vida melhor a nível profissional.*

(...). *Isto acaba por revelar a necessidade de ganhar para a economia da casa*". A desvalorização face à aprendizagem e à formação acaba por influenciar o horário diário dos/as alunos/as, já que muitos (...) *acabam por ir para casa tomar conta dos irmãos, ajudar nas tarefas agrícolas ou pecuárias dos pais*". A tradição familiar, nesta localidade, ainda tem um peso significativo aquando da escolha da carreira profissional, o culto pela terra e pela pecuária acaba por ser importante, tendo os filhos que seguir esta herança de família.

Quanto ao tempo que os/as alunos/as passam na escola, o Professor refutou a ideia de Escola a Tempo Inteiro, em particular no Agrupamento de Escolas do Poceirão: *Para além da carga letiva que os alunos têm, que é igual para todo o país, a maioria destes miúdos está sujeita a usar os transportes escolares e nalguns casos há meninos que passam praticamente uma hora de autocarro antes de chegar à escola e outra hora no regresso a casa. Se pensarmos que eles (...) passam aqui 8/9 tempos mais dois tempos, duas horas, de autocarro, vamos ser sinceros, como é que estes miúdos ainda chegam a casa e vão fazer trabalhos de casa ou estudar? Pois, possivelmente não. Até que estes miúdos, sabemos que alguns deles, a nível sócio económico a nossa realidade é o que é, e é má, e muitos destes alunos acabam por ir para casa tomar conta dos irmãos, ajudar nas tarefas agrícolas ou pecuárias dos pais... é extremamente complicado. Já para não falar naqueles que vivem em locais recônditos, que esta freguesia tem isso, e que saem do transporte, na paragem e ainda têm de caminhar 15/20 minutos a pé.* Possivelmente e, segundo o docente, os/as alunos/as não deveriam de ser penalizados quando não realizam os trabalhos de casa, uma vez que os condicionalismos sociais, económicos e geográficos acabam por ser relevantes na gestão do tempo dos/as alunos/as. Estes, segundo o docente, terão sempre a desvantagem de perder mais tempo nas deslocações casa-escola o que contribui para um maior desinteresse face à escola, levando a que haja uma menor assiduidade.

No que diz respeito à família e ao suporte que esta oferece aos educandos, o Professor diz que a *"maioria das habilitações dos EE estão ao nível do 4º ano, há uma percentagem baixa de 2º e 3º ciclo e depois, muitos poucos com a licenciatura. Não sei em termos percentuais mas atrevo-me a dizer que se situam nos 2% de EE com licenciatura, sendo um universo muito restrito"*, logo também não poderão ser um bom suporte no estudo das matérias escolares. Por outro lado, as famílias com baixa escolaridade tendem a não valorizar a escola, o que acaba por resultar num abandono precoce. Face às conclusões das investigações, uma mãe escolarizada poderá acompanhar o seu educando na escola, caso contrário será mais complicado. A relação entre insucesso escolar e as condições culturais da

família é muito estreita: as investigações referem que as condições socioeconómicas são determinantes no sucesso dos/as alunos/as.

No que respeita às expetativas do docente face ao futuro escolar dos/as alunos/as, o mesmo refere que *“pensando mais a nível de capacidades que eles vão revelando e, no caso desses alunos que estou a pensar e que terão algum acompanhamento em casa, acredito que 3 ou 4 alunos com possibilidades de fazerem uma vida académica que passe por uma licenciatura, mestrado, não acredito que sejam muito mais os/as alunos/as a fazer isso. Espero estar enganado e que sejam muitos mais, mas não creio. Havendo a destacar uma aluna a quem eu penso que virá a ter um futuro brilhante... - M. (...) a melhor aluna, a mais trabalhadora, a mais empenhada e quem terá um acompanhamento em casa; essa menina, se tudo correr dentro do que nós perspectivámos, terá um bom futuro académico”*.

Em relação à disciplina de História e Geografia de Portugal, o Professor disse que *“em termos de mínimos penso que a maioria cumpre o que considero em termos de dedicação, de trabalho de sala de aula... à justa (...) Claro que há os casos muitos bons, o da aluna que referi há pouco, que se destaca muitíssimo, depois mais 3 ou 4 alunos que trabalham razoavelmente bem, cumpridores. Os que não são estão perto do nada: é o trabalho que fazem nas aulas, e mais nada: não estudam, raramente fazem os trabalhos de casa... é uma turma muito heterogénea. As maiores dificuldades dos/as alunos/as são, para o docente, a ordenação dos factos, ou seja, que *“consigam estruturar 4 ou 5 momentos chave de determinada matéria, este ocorreu primeiro, o outro depois... isto obriga a que eles estruturem o pensamento em torno desse acontecimento e não decorem a data em que isso ocorreu. Isso diz-me muito pouco, não acho que isso seja relevante saber a data X, Y, Z. Há datas que efetivamente serão um marco, mas muito mais importante, o programa de HGP e as metas dizem-nos isso, o mais importante é que eles percebam o que aconteceu, porque aconteceu e como é que as coisas estão ligadas”**.

A competência em comunicação em História quer na sua expressão oral, quer escrita, é, para o docente a maior dificuldade dos/as alunos/as da turma *“tudo o que seja estruturar um discurso, (...) revelam extremas dificuldades, a maioria dos/as alunos/as, em conseguir ter um discurso articulado e coerente, em utilizar os vários conceitos em contexto, que é isso que se pretende. Depois, há também um núcleo elevado de alunos que tem dificuldades ao nível do tratamento de informação, ou seja, na interpretação de fontes históricas, também se nota”*.

Quanto à intervenção pedagógica do par pedagógico de estagiárias, referiu que “os resultados dos/as alunos/as mantiveram ou melhoraram, portanto não me lembro de nenhum aluno que tenha piorado o seu rendimento escolar depois da vossa vinda para cá, bem pelo contrário: vocês trouxeram novas dinâmicas, uma gama de recursos diferentes (já se previa que assim fosse), diversificaram, até estando numa situação de avaliação era normal que assim o fizessem. Os/as alunos/as reagiram muito bem, as aulas foram sempre do agrado deles, eles referiram isso, durante e após a vossa saída do estágio, portanto não notei nenhum caso onde os resultados tenham piorado, antes pelo contrário. Os que já tinham bons resultados mantiveram e há um ou dois alunos que nos últimos momentos de avaliação conseguiram ter positiva, resta-nos pensar se foi devido à vossa intervenção”. No que respeita à sistematização dos conteúdos abordados em aula, que os/as alunos/as refeririam ter faltado no período de intervenção pedagógica, o docente cooperante afirmou que “muitas vezes é feita uma síntese no final da aula. Se eles se referiram a isso, isso é de facto feito, mas e pensando no contexto do teste, por exemplo, essa sistematização nem é feita no quadro. Costuma ser feita na projeção e para além desta é-lhes entregue uma matriz com conteúdos, conceitos, que levam para casa. É verdade que está tudo sistematizadinho, normalmente coloco uma série de possíveis questões que poderão sair no teste, pensando no momento de avaliação é projetado e entregue por escrito. Pensando aula a aula... sim, houve muitas aulas onde fizemos uma síntese no quadro, outras houve em que essa síntese, eles passavam para o caderninho, eu projetava, íamos completando, acrescentando e o produto final íamos assim construindo era registado no caderno diário”.

No que respeita à disciplina de Apoio a HGP, o docente referiu que é uma mais valia, lamentando o facto de haver apenas para o 2º ciclo: “o programa de HGP é denso, é grande, eu vou deixar um reparo muito grande ao funcionamento da escola: nós perdemos imenso tempo nesta escola com tudo o que é atividades, muitas delas, a meu ver, e realço que é a minha opinião, não lhes vejo muito fundamento, mas elas existem e a aula de apoio acaba por vir a compensar, a suprimir essas falhas dos tempos letivos. Por vezes há uma planificação que previa 16 a 18 aulas de HGP e, na verdade foram somente 12 ou 13, e as aulas de apoio, nesta turma eles vão praticamente todos ao apoio só há dois alunos que não o frequentam, e o apoio muitas vezes nessas alturas serviu para compensar. Noutras vezes serviu para consolidar as aprendizagens, que é o que se pretende, o esclarecimento de dúvidas, o aprofundamento de um ou outro conteúdo, questões diferenciadas tanto quanto possível, o que nem sempre foi feito, porque nem sempre houve oportunidade para o fazer,

mas houve momentos em que se conseguiu fazer isso, o que para mim é a situação ideal ter vários grupos de nível diferenciados a trabalhar, porque eles são muito heterogêneos, grupos que estavam a fazer determinado tipo de trabalho ou a realizar determinado tipo de atividades, outros socorrendo ao caderno de atividades, fazendo umas fichas mais acessíveis e isso, tanto quanto possível, para mim, é ótimo. Acaba por os deixar um pouco mais seguros, e também acabo por perceber até que ponto é que eles estão a aprender ou não, os conteúdos que são transmitidos, que são ensinados, nas aulas ditas normais nos três blocos de 45 minutos que temos”

Quanto à disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo, o docente refere que *“considero que é útil. Manifesto a minha ignorância em relação à forma como as coisas estão a ser conduzidas. (...) Teoricamente, assim à partida, considero ser muito útil porque imagino esse espaço como um local onde, mais do que tratar o conteúdo da disciplina A, B ou C, os/as alunos/as adquirem ou deviam adquirir ferramentas, hábitos, métodos, técnicas que depois poderiam ser utilizadas em HGP e nas restantes disciplinas: como fazer um resumo, como fazer a análise de um determinado gráfico, como apresentar um trabalho quando são chamados a fazê-lo perante a turma, como fazer uma pesquisa... acho que é muito, muito, muito útil”*.

No que respeita ao currículo de HGP para o Ensino Básico e à forma como os/as alunos/as o estudam, o docente disse que *“a história ensina-nos sempre com as coisas que se passaram. Perceber o que se passou e porque é que aconteceu é uma mais valia que a história nos oferece ajuda-nos a entender o mundo hoje ou o de amanhã. Nós somos fruto de muita coisa. O que acontece hoje não foi pensado ontem ou hoje de manhã, é o produto de algo que está atrás. E é por isso que costumo dizer aos meus alunos, mesmo os mais pequeninos, que a história não é uma coisa morta. A história tem de ser vivida de forma dinâmica”*. Por isso, é que o Professor critica a ideia de que o Português e a Matemática é que são disciplinas importantes- a realização de exames nacionais de finalização de ciclo apenas a estas duas disciplinas assim o demonstra. Considera, contrariamente a esta ideia, que *“lecionar uma aula de HGP possa ser tão difícil quanto uma de Matemática porque tem um outro grau de exigência: ter uma boa cultura geral, por exemplo, ótima capacidade para relacionar os vários assuntos, implica um outro tipo de raciocínio, que não o matemático, mas que terá de estar sempre presente”*.

Professora da disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo (*La*)

A Professora *La* disse, na entrevista, que a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo não segue um programa específico por ser uma Oferta de Escola. Há apenas diretrizes que a docente segue “*e depois fica um pouco ao critério do professor e tendo em conta o perfil da turma para poder orientar o trabalho ao longo do ano*”. Nas aulas a que assisti, os/as alunos/as trabalharam a apresentação de um trabalho oral e alguns conceitos que constam nas fichas de avaliação, como definição, explicação, explicitação, descrição, entre outros.

Quanto à utilidade desta disciplina, a Professora *La* considera-a muito importante para os/as alunos/as do 5º ano, já que a transição de ciclo traz muitas diferenças: “*chegam aqui e têm uma panóplia de disciplinas e de professores e eles precisam desta orientação sobretudo no início do ano escolar para organizar o material, para organizar o tempo de estudo...*”.

Em relação ao trabalho desenvolvido com os/as alunos/as da turma, a docente destaca o empenho dos mesmos, mas critica a falta de responsabilidade pelo material “*trabalhávamos à base de fichas, que eu elaborava para eles trabalharem e muitas das vezes eu dava numa aula e na aula seguinte precisávamos para trabalhar e a ficha não estava lá porque deixavam em casa. Eles são (...) acho que é mais uma questão de pouca responsabilidade da parte deles, mas acho que foi um trabalho positivo*”. Apesar de não haver nota quantitativa, a docente não considera que o empenho dos/as alunos/as seja diferente ou diminuto. Os/as alunos/as acabam por estar mais descontraindo/as nas aulas, já que não há a preocupação com a avaliação.

Comparando esta disciplina com o Estudo Acompanhado, a docente referiu que “*no Estudo Acompanhado eles tinham dois professores de áreas diferentes e o apoio poderia ser mais centrado nas disciplinas, este será mais abrangente não focado em conteúdos. O Estudo Acompanhado também não deveria ser baseado em conteúdos, mas acabava por ser porque era um professor de Português e outro de Matemática o que acabava por auxiliar os/as alunos/as mais nessas áreas*”.

A docente considera ter sido importante ser professora de outra disciplina e não apenas desta “*para os conhecer melhor, porque acabava por estar com eles apenas 45 minutos semanais e não tinha a verdadeira perceção dos resultados do que fazíamos*”.

Síntese Global

Concluída a análise às entrevistas dos/as cinco alunos/as definidos para o estudo, e relacionando as variáveis motivação, tempo, métodos e recursos de estudo com o impacto das áreas de apoio disciplinar – apoio a História e Geografia de Portugal e oferta complementar de Métodos e Hábitos de Estudo – no (in)sucesso escolar dos/as alunos/as, há considerações a ter em conta:

- somente dois/duas (dos/as cinco) alunos/as estão motivados/as para a aprendizagem, o que irá condicionar o processo de ensino aprendizagem. A motivação para o estudo não é algo que se possa adquirir, mas pode ser trabalhada pelos agentes educativos. Uma solução pode passar por envolver o/a aluno/a neste processo de aprendizagem, seja através do recurso a metodologias escolhidas pelos/as estudantes ou pela realização de trabalhos de projeto, da discussão de temas ou questões, entre outros. O que a literatura nos diz é que o/a aluno/a aprende melhor, motiva-se, se estiver envolvido/a no seu processo de aprendizagem;

- por não haver motivação, o tempo de estudo é diminuto. Os/as alunos/as têm muitas dificuldades em conseguir fazer uma planificação do seu horário de trabalho para estudarem. A maioria diz estudar depois das aulas, mas não se concretiza. O tempo que passam na escola também acaba por os saturar e cansar. São meninos/as com 10/11 e 12 anos com necessidade de brincar ou de desenvolverem outras atividades que, aliado ao cansaço do tempo diário que permanecem na escola, acaba por contribuir para que não estudem diariamente;

- dois dos/as alunos/as estudam na explicação, porque o pai e mãe consideraram que caso não tivesse este apoio acabariam por reprovar o ano letivo. A frequência quase diária da explicação é sentida como importante, pois acabam por ter diretrizes do que estudar e como o fazer. Ambos referem que as dificuldades, em relação a HGP; não as ultrapassam porque não conseguem decorar as datas. Pela análise, o apoio da explicação não proporciona que os/as alunos/as planifiquem o seu estudo, nem recorram a estratégias de autorregulação da sua aprendizagem. Em vez de lhes ser ensinado como estudar e de explicarem como é que será feito, as explicadoras sublinham, dão os resumos e as fichas para estudar;

- o apoio familiar é sentido por todos os/as alunos/as, com exceção de *D*. É sempre a mãe quem acompanha o estudo dos educandos e é também ela quem tem mais habilitações académicas no casal. Quanto aos pais, todos trabalham para garantir o sucesso dos filhos. A literatura revisitada refere que estes dois indicadores predizem o sucesso educativo dos/as alunos/as, mas a análise refere que todos eles não conseguem alcançar bons resultados escolares, com exceção de *M*. Contudo se os interesses dos/das jovens não estão canalizados para a aprendizagem ou para o estudo das matérias escolares, o ambiente também não terá muito impacto.

- o sucesso académico dos/das jovens é percebido pelos/as próprios/as como sendo algo que aspiram, mas não é exatável. Com exceção de *M*, todos querem ser bons/boas alunos/as, conseguir alcançar bons resultados escolares, mas de facto não acreditam muito nas suas capacidades ou que poderão ser capazes de ter sucesso educativo. Esta questão impede-os de se esforçarem para o estudo e levará a que a teoria da autorrealização se concretize (*não sou capaz, não faço, nunca irei conseguir*). Também alguns/algumas professores/as, pais e mães não acreditam nos seus educandos/as, o que irá contribuir para que os/as mesmos/as não sejam capazes de alcançar o sucesso educativo;

- quanto às metodologias na sala de aula, todos os/as alunos/as gostaram das mais ativas, com recurso a vídeos, *powerpoint*, visualização de pequenas histórias relacionadas com a temática abordada e a realização do trabalho de grupo. Contudo, estão muito dependentes do manual escolar e da síntese que o docente cooperante faz no final de cada aula e que os/as alunos/as passam para o caderno. Sempre que estão a passar do quadro para o caderno, as estruturas cognitivas estão ativas, conseguindo memorizar. Com a ficha, que lhes foi dada no final de cada aula, os/as alunos/as consideraram não aprender nada, porque simplesmente se esqueciam da mesma ou não lhes interessava. Verifica-se, assim, que são/a aluno/as sem autonomia e que dependem, para o estudo, das informações do caderno diário e do manual escolar. Esta opção vai no sentido contrário ao que é pretendido desenvolver/potenciar no/a aluno/a: espírito crítico, que consigam analisar e discutir os conteúdos das matérias, que saibam comunicar, que consigam desenvolver a capacidade para resolver situações problemáticas, as denominadas *soft skills*. Em HGP, esta situação é ainda mais preocupante, pois espera-se que os/as alunos/as não decorem as datas, mas que analisem os dados históricos e os saibam comunicar e relacionar com outras áreas do Saber. É importante que o/a aluno/a participe nas discussões, vivencie as situações que vão sendo

objeto de trabalho, tal como Kieran Egan refere, a partir de materiais que o/a professor/a vá dando;

- em relação à oferta da escola para prevenir o insucesso educativo, a opção da Direção da Escola em oferecer Apoio à disciplina de História e Geografia de Portugal é benéfica, já que os/as alunos/as podem esclarecer as suas dúvidas com o professor da disciplina. Contudo, esta medida traz mais benefícios para o professor, uma vez que pode trabalhar com os/as alunos/as conteúdos do programa que não consegue no tempo letivo por vários constrangimentos. Quanto à disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo, todos os/as alunos/as, com exceção de J., referiram a sua utilidade, mas apontam críticas positivas. Seria importante envolver os/as alunos/as na definição de objetivos para a disciplina no próximo ano letivo. Os/as alunos/as consideram que a disciplina é importante para que aprendam como estudar, organizar os cadernos, a resumir;

Globalmente, a investigação permitiu perceber que os/as alunos/as, não pondo em causa as habilidades cognitivas, estão desmotivados/as para a aprendizagem, não têm metodologias e hábitos de estudo, não têm aspirações académicas e o défice cultural das famílias contribuem para o insucesso académico. A escola, com as suas metodologias tradicionais, com o “despejar” da matéria, centrada em preparar os/as alunos/as para as avaliações, os programas demasiado extensos e o ensinar o mesmo a todos acaba, também ela, como potenciadora da retenção e abandono escolar precoce. Apesar da prevenção do insucesso académico, com a oferta de escola da disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo e da disciplina de Apoio a HGP, os/as alunos/as não melhoram os seus resultados.

Urge, assim, reinventar a escola e proporcionar oportunidades de sucesso a todos os/as alunos/as!

Capítulo V – Considerações Finais

No presente capítulo apresento as considerações finais, terminando com uma reflexão sobre o seu desenvolvimento.

Considerações finais

A realização deste estudo deu-me oportunidade de refletir sobre o tema da educação e dos fatores que poderão contribuir para o (in)sucesso académico dos/as alunos/as. Permitiu que percebesse a relação entre algumas variáveis internas e familiares dos/as estudantes, e o rendimento escolar, sem estar centrada na questão das habilidades cognitivas. Enquanto futura docente, a investigação colocou a tónica de que alguns alunos não aprendem porque a escola está desajustada quanto à forma de os ensinar e aos conteúdos lecionados e porque há um/a aluno/a com todo a sua herança cultural, com as suas motivações, os seus receios e desejos. A aprendizagem deste/desta aluno/a terá de ser diferenciada em relação ao/à colega de carteira ou ao/à outro/a que está sentado/a no fundo da sala. Maria do Céu Roldão diz que o insucesso dos/as alunos/as não é dos/as alunos/as, mas sim da escola; logo, há que promover a mudança, desde o/a professor/a que recorre a estratégias diferenciadas ao Ministério da Educação que aposta na transversalidade dos programas.

Refletindo sobre o que poderia ter feito de forma diferente... penso que a investigação podia passar por um tema relacionado com o programa de História e Geografia de Portugal. Também o tempo é limitado para se fazer uma investigação pura, pois não é em quatro semanas que se planifica, orienta e reflete.

Apesar de ter realizado o estágio no 2º ciclo em julho de 2015, só agora o relatório de investigação está concluído. Neste dois anos fui mãe pela segunda vez e fiquei colocada num Agrupamento de Escolas. A par destas novas responsabilidades, continuei a trabalhar em psicologia privada, a colaborar com entidades formativas e a desenvolver projetos pessoais (ações de formação de curta duração). Por estar empenhada em todas estas atividades, o relatório de investigação foi ficando para fazer nas férias, nas pausas letivas, o que acabou por não acontecer. Sei que só trabalho quando tenho alguma pressão e, o facto de estar a terminar o prazo legal para o apresentar, fez com que chegasse, finalmente, a hora de o finalizar.

Todavia, sei que o enriqueci muito mais, pois os conhecimentos que adquiri ao longo destes dois anos fizeram com que tivesse um outro olhar crítico.

Na senda das investigações que se têm realizado sobre o tema, espero dar continuidade à que acabo de realizar. O contacto diário com alunos/as, pais e mães, professores/as, assistentes operacionais, leva a que diariamente reflita sobre o Estado da Educação e de como poderei contribuir para o mesmo. Sei que há muito a aprender, mas a minha capacidade de perseverança irá ser determinante para que não me resigne.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005), *Investigação Naturalista em Educação - um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Alves, N. & Canário, R. (2004). Escola e exclusão social: das promessas às incertezas. *Análise Social*, vol. XXXVIII (pp. 981-1010). Arquivada em <http://analisesocial.ics.ul.pt>
- Amaral, A. B. (2010). Psicologia da Aprendizagem: Um olhar diferenciado para a relação professor-aluno. *Revista Conteúdo - vol.3*, 70-102.
- Andrea Garcez, R. D., & Einseberg, Z. (2011). Produção e análise de vídeogravações em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, v. 37, n. 2, 249-262.
- Benavente, A., Costa, A., Machado, F. L., & Castro, M. (1987). *Do Outro Lado da Escola*. Lisboa: Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- Bogdan, R. & Biklne, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bzuneck, J. A. (sd). As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. Em E. Boruchovitch, & J. Bzuneck, *A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea* (pp. 116-133). Petrópolis: Editora Vozes.
- Canavarro, J., Pereira, A., & Pascoal, P. (2001). Desenvolvimento de Competências Metacognitivas e de Estratégias de Estudo no Âmbito do Estudo Acompanhado. Em J. Canavarro, A. Pereira, & P. Pascoal, *Gestão e Flexibilidade Curricular* (pp. 51-58). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Conselho Nacional de Educação. (2017). *O Estado da Educação 2016*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação (CNE).
- Costa, J. A., Mendes, A. N., Ventura, A., & Azevedo, S. (2007). O fenómeno das explicações: aspectos da realidade portuguesa e do contexto global. *Ensaí: aval.pol.públ. Educ*, v. 15, n. 57, 475-488.
- Coutinho, C. et al (2009). *Investigação-ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. Instituto de Educação. Universidade do Minho. Psicologia Educação e Cultura, Vol. XIII, N.º 2 (pp. 455-479) – Colégio Internato dos Carvalhos.

Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, nº 15, 221-243.

Diaz-Aguado, M. J. (2000). *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Porto Editora.

Egan, K. (1990). *Estádios da Compreensão Histórica*. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

Egan, K. (1994). *O uso da narrativa como técnica de ensino*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Fabregat, C., & Fabregat, M. (1989). *Como preparar uma aula de história*. Rio Tinto: Edições Asa.

Ferreira, I. & Teixeira, A.I. (2010), Territórios Educativos de Intervenção Prioritária: breve balanço e novas questões. *Revista do Departamento de Sociologia da FLUP*, Vol. XX (pp. 331-350). Arquivada em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8804.pdf>

Gameiro, J. (1994). *Quem sai aos Seus*. Edições Afrontamento.

Lemos, G. C. (2017). Avaliação Psicológica: uma abordagem Ecológica. *V Seminário dos Psicólogos Escolares*. Lisboa.

Lemos, G. C. (06 de 01 de 2018). O Desafio da Autonomia e a Flexibilidade Curricular nas escolhas do concelho de Setúbal - Conclusões.

Lemos, G. C., Alves, A., Brito, L., Almeida, L. S., & Martins, A. A. (2016). Desempenho Cognitivo na Infância: A Mãe e o Meio Urbano fazem a Diferença. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Jul-Set Vol., 32 n. 3, 1-9.

Lemos, M. & Veríssimo, L. (n.d). *Escala de Orientação intrínseca-extrínseca em sala de aula: dados de uma nova adaptação*. Universidade do Porto e Universidade Católica Portuguesa. Arquivada em http://sigarra.up.pt/fpceup/pt/publs_pesquisa.show_publ_file?pct_gdoc_id=5397

Lourenço, A.A. & Paiva, M.O. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*. Vol. 15 (2) (pp. 132-141). Arquivada em <http://www.cienciasecognicao.org>

- Mahoney, A., & Almeida, L. R. (2005). Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação*, 20, 1º sem., 11-30.
- Mattoso, J. (1999). *A Função Social da História no Mundo de Hoje*. Lisboa: APH.
- Ministério da Educação. (1998). *A História na Educação Básica*. Departamento de Educação Básica. Lisboa.
- Ministério da Educação. (2001). *Decreto-Lei 6/2001*, Diário da República n.º 15/2001, Série I-A de 2001-01-18
- Ministério da Educação, (2008). *Despacho 14 460/2008*.
- Ministério da Educação. (2008). *Decreto Lei 3/2008*, Diário da República n.º 4/2008, Série I de 2008-01-07
- Ministério da Educação. (2006). *Despacho 1591/2006*, Diário da República, 2.ª série- N.º100-29 de junho de 2006
- Ministério da Educação. (2008). *Despacho 14460/2008*, Diário da República, 2.ª série- N.º.124- 26 de maio de 2008
- Ministério da Educação. (2016). *Despacho Normativo 4-A/2016*, Diário da República, 2.ª série N.º 114 - 16 de junho de 2016
- Moreira, C.D. (1994). *Planeamento e estratégias da investigação social*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Nogueira, C., & Nogueira, M. A. (2002). A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 78, 15-36.
- OCDE. (2017). *Annual Report 2017*. OCDE.
- Pedro Rosário. (2016-2017). A Motivação. *Curso de Formação em Tutoria*. Braga: Instituto da Educação - Universidade do Minho. Obtido em 26 de Maio de 2015, de Infopédia: [http://www.infopedia.pt/\\$casa-da-india](http://www.infopedia.pt/$casa-da-india)
- Pedroso, J. (06 de 01 de 2018). O Desafio da Autonomia e a Flexibilidade Curricular.

Ponte, J.P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (org.). *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28), Lisboa: APM.

Porto Editora. (2015). *História de Portugal 1.º e 2.º Ciclos*. Porto: Porto Editora.

Proença, C. (1992). *Didáctica de História*. Lisboa: Universidade Aberta.

Quaresma, M. L. (s.d) Escola Pública: Desafios e (di)visões, IN *Sensos n° 2*. Arquivada em <http://sensos.ese.ipp.pt/revista/index.php/sensos/article/view/29>

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Reis, H., & Pereira, M. C. (2015). Retenção Escolar em Portugal: Evidância dos dados PISA. *Conselho Nacional de Educação- Investigação em Educação e Resultados do PISA* (pp. 45-68). Lisboa: CNE.

Reportório Digital da História da Educação. (s.d.). Obtido de <http://193.137.22.223/pt/patrimonio-educativo/repositorio-digital-da-historia-da-educacao/obras-de-reflexao-sobre-educacao/>

Roldão, M. C. (1987). *Gostar de História - um desafio pedagógico*. Lisboa: Texto Editora.

Roldão, M. C. (2000). *Currículo e gestão das aprendizagens*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Roldão, M. C., & Félix, N. (dezembro de 1996). Dimensões formativas: História. Em M. C.Roldão, & N. Félix, *Narrativas de Disciplinas* (pp. 31-47). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Roldão, M.C. & Guedes (s.d). Formar-se refletindo sobre as práticas: uma experiência vivida na aula de história. *Aprender*, nº16 (pp. 38-43). Escola Superior de Educação de Portalegre.

Rosário, P. (1999). AS abordagens dos alunos ao estudo: diferentes modelos e suas interrelações. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 1, 43-61.

Rosário, P., Trigo, J., & Guimarães, C. (2003). Estórias para estudar, histórias sobre o estudar: narrativas auto-regulatórias na sala de aula. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (2), 117-133.

Sá, V., & Antunes, F. (2007). Públicos e (des) vantagens em educação: escolas e famílias em interação. *Revista Portuguesa de Educação*, nº 20, 129-161.

Simão, A. V. (2002). *Aprendizagem Estratégica - Uma aposta na auto-regulação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional - Ministério da Educação.

Simões, F. & Alarcão, M. (2011). Avaliação da Motivação intrínseca na aprendizagem: validação de duas escalas para crianças e adolescentes. *Psico-USF*. Vol. 16, N.º 3. (pp. 265-273).

Siqueira, L. & Wechsler, S. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. *Avaliação Psicológica*, Vol. 5, N.º 1. Porto Alegre. Arquivada em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v5n1/v5n1a04.pdf>

Soares, A. C. (1985). O Modelo de Kieran Egan. *Diário de Notícias*, 1-8.

Souta, L. (1995). *Escolas Superiores de Educação, Ensino Politécnico e Formação de Professores: uma década de debates, algumas polémicas e crítica que baste*. Porto: Profedições.

Souta, L. (1997). *Multiculturalidade e Educação*. Porto Profedições.

Souta, L. (2001) “Os (in)controversos TêPêCês”, *a Página*, ano 10, nº 107, Novembro 2001, p. 32.

Strauss, V. (29 de 10 de 2009). *The Whashington Post*. Obtido de The Whashington Post Journal; <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2009/10/26/AR2009102603065.html>

Tavares, C. (2002). *Crianças numa Escola a Tempo Inteiro: prémio ou pena? Um estudo de caso comparativo entre um agrupamento rural e um agrupamento urbano*. Braga: Universidade do Minho.

Tavares, C. (2012). *Crianças numa Escola a Tempo Inteiro: prémio ou pena? Um estudo de caso comparativo entre um agrupamento rural e um agrupamento urbano*. Coimbra: Universidade do Minho.

UNICEF. (2000). *Defining Quality in Education - The International Working Group on Education*. Florence: UNICEF.

Veiga Simão, A. M. (2002). Estudo acompanhado: uma oportunidade para aprender a aprender. Em Ministério da Educação, *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Novas Áreas Curriculares, n° 2*, (pp. 69-91). Lisboa: Ministério da Educação.

Verdasca, J. (2011). A Escola a Tempo Inteiro. *Revista Alentejo Educação*, n° 3, 7-8.

Viana, C. (12 de 01 de 2018). Aumenta o fosso entre rapazes e raparigas no sucesso escolar. *Público*, pp. <https://www.publico.pt/2018/01/12/sociedade/noticia/no-sucesso-escolar-o-fosso-entre-rapazes-e-raparigas-esta-a-acentuarse-1799026>.

Anexos

Anexo 1. Transcrição da Entrevista à aluna *M.*

Entrevista a <i>M.</i>
A entrevista teve lugar no dia 23 de março, pelas 15h, na Escola Básica de Poceirão. Foi explicado o objetivo da entrevista e que a mesma iria ser gravada pelo áudio e por vídeo. Previamente, os/as Encarregados de Educação foram avisados/as e solicitada a autorização.
E- O meu objetivo de estudo é perceber como é que vocês estudam...vou tentar perceber como estudam, nomeadamente na disciplina de HGP. Então, vamos lá. Tu costumavas estudar todos os dias, não estudas todos os dias...como é que é, Márcia?
M- Quando não tenho TPC não estudo, só dou assim uma vista de olhos pelas coisas. Quando tenho TPC de HGP faço-os e depois estudo um bocadinho, vejo o que estive a dar e o que já dei.
E- Ou seja, tu todos os dias quando chegas a casa vais rever qual a matéria que estiveste a trabalhar. Não há um único dia que digas “hoje não vou estudar” e encostas a mala a um canto e...
M- Às vezes não estudo, mas são muitas poucas vezes.
E- Por exemplo, quando tens um teste...estudas todos os dias, mais sistematicamente quanto tempo antes?
M- Hummm, para aí, no máximo uma semana antes, no mínimo uns 5/4 dias.
E- Como é que estudas?
M- Às vezes copio as datas importantes para memorizar, vou apontando para ir ver outra vez, leio muitas vezes e também estudo um pouco quando faço os TPC porque me ajudam a estudar.
E- E que técnicas é que utilizas? Utilizas a técnica do resumir, do sublinhar...como fazes?
M- Mais do sublinhar.
E- Gostas mais do sublinhar... E depois o que fazes?
M- Leio o que sublinhei.
E- E lêes quantas vezes?
M- Umas seis vezes. Se não compreender, leio e escrevo umas seis vezes e todos os dias vou lendo para ver se compreendo. As coisas que já sei às vezes basta-me ler duas vezes.

E- E como sabes que já sabes?
M- porque às vezes peço ajuda à minha mãe e irmão e porque... (pausa)
E- Pedes ajuda ao teu irmão..que idade tem ele?
M- Tem 10 anos e está no 4º ano... ou à minha mãe. Dou-lhes o livro ou as coisas para me perguntarem. Depois eles perguntam-me e depois eu respondo.
E- No estudo tens mais a ajuda de quem?
M- Mais da mãe.
E- E como é que a mãe te ajuda?
M- A fazer as perguntas. Quando não percebo alguma coisa, ela pede-me o caderno e depois faz a conversa, a explicação, até eu perceber e compreender.
E- A tua mãe tem que escolaridade?
M- Tem o 9º ano. Agora anda a fazer um curso para ter o 12º ano.
E- Tu moras com quem? Já percebi que era com a tua mãe, o teu irmão...
M- Com o meu pai, mas como tem um trabalho de portaria dorme lá e só vem a casa ao fim de semana.
E- E mais ninguém te ajuda... não tens explicação, centro de estudo...
M- Nada.
E- Para a tua mãe, e pai, é importante o estudo, achas que valorizam o estudo, a escola?
M- Sim.
E- Porquê?
M- Porque a minha mãe muitas vezes está sempre a lembrar-me para estudar porque ela acha que sei e percebo melhor as coisas se estudar todos os dias: a ver aquilo outra vez, a estudar aquilo outra vez...
E- E em relação ao teu futuro: a tua mãe diz estuda para seres...
M- Sim
E- ... alguém ou já te disse "para quê estares a estudar, a escola não vale nada..."
M- Não, nunca disse. Ela quer sempre que estude para ter boas notas, para conseguir um bom emprego, para fazer tudo o que quero.

E- A tua mãe faz pressão para teres as boas notas?
M- Anh... às vezes puxa. No princípio puxava mais, agora já estou habituada e já nem preciso de estudar sempre as mesmas coisas porque já sei.
E- E sabes isso porquê? Qual a chave do teu sucesso?
M- Porque acho que estudo tantas vezes que já sei aquilo de cor.
E- Mas é sempre preciso estudares...
M- Sim.
E- Eu vejo que tu nas aulas estás sempre com atenção. Isso chega-te?
M- Agora, na maioria das vezes já chega, mas dantes ainda precisava de estudar muito.
E- Antes quando?
M- Quando entrei para a escola, no 1º ciclo.
E- O que gostavas de fazer quando fores grande?
M- Não sei... gosto de muitas coisas.
E- Que coisas?
M- Gostava de ser designer de moda, gosto de desenhar, de ser professora, não sei... gostava de escrever livros, ser escritora e de ser dançarina.
E- E queres ir para a faculdade ou tirares um curso mais profissional?
M- Vejo-me a tirar um curso profissional.
E- Não querias ir para a faculdade?
M- Não sei.... por agora ainda não me imagino lá, mas
E- O teu sonho é teres o 12º ano e aprenderes uma profissão ou teres o 12º ano e continuares a estudar?
M- Por agora acho que continuava, mas não sei...
E- Em relação às aulas...qual a tua disciplina preferida?
M- É HGP porque gosto da matéria em si, de perceber coisas que já aconteceram, gosto de estudar as coisas à minha volta e de saber o passado.
E- As aulas de HGP que eu e a prof ^a . Carina fizemos foram diferentes das que estavam habituados:

trouxemos os vídeos, fizemos trabalhos de grupo, jogos, fomos à biblioteca para perceberem que há livros de história e não só de português... gostaste mais ou menos dessas aulas?
M- Gostei mais.
E- Porquê?
M- Porque foram aulas diferentes.
E- E achas que aprendeste mais ou menos?
M- Acho que consegui aprender mais coisas.
E- E porquê? Consegues explicar?
M- Porque... descobri coisas que não sabia (pausa) como o vídeo que a professora trouxe com a notícia das tripas à moda do Porto e a conquista de Ceuta... eu não sabia dessa história.
E- E gostas dessas curiosidades, relacionar a história com os acontecimentos.... E para o estudo de HGP tu também tens essa mesma metodologia como para as outras disciplinas? Ou estudas de maneira diferente?
M- Estudo da mesma maneira para todas.
E- Então... sublinhas e lê.
M- Às vezes a HGP copio as coisas mais importantes.
E- Não achas que, por exemplo, nas aulas que eu e a prof ^a . Carina estivemos a dar... vocês estavam mais habituados a passar as coisas do quadro para o caderno... não achas que faltou essa parte?
M- Senti um bocadinho falta.
E- Porquê?
M- Estava habituada, ajudava-me um pouco.
E- Apesar de termos dado as fichas formativas ou achas que não é a mesma coisa?
M- Acho que não é a mesma coisa, apesar de que consigo mesmo com as fichas...
E- Então, para ti, não foi muito entrave...
M- Não.
E- Em relação ao teu tempo livre, como o ocupas?
M- Ocupo-o a estudar. Depois, quando tiver a certeza de que já sei as coisas, eu vou fazer outras coisas como lanchar ou brincar.

E- Quanto tempo é que tu estudas intensamente?
M- As coisas novas quase uns 45 minutos sem parar, as coisas que já são mais fáceis para mim, que já consigo compreender o máximo uns 20-30 minutos.
E- Por dia, quanto tempo?
M- Por dia... mais ou menos uma hora ou hora e meia.
E- A escola oferece a disciplina Métodos de Estudo. Achas que esta disciplina ajuda ou não?
M- Ajuda-me a usar técnicas para estudar.
E- Achas que te ajudou a melhorar as técnicas? Quais?
M- Para copiar o mais importante, para resumir, para saber as coisas que tenho de sublinhar... e melhora a minha escrita
E- E o apoio a HGP?
M- Gosto porque acho que faz falta. Fazemos exercícios do caderno de atividades e assim revemos a matéria que demos e a praticar mais. Quando estamos na altura de testes faz falta porque nós fazemos sempre revisão.
E- e dá para sistematizar a matéria...
M- Sim
E- Se pudesses mudar alguma coisa nestas disciplinas, o que mudavas?
M- Acho que não mudava nada.
E- Estudar para ti é difícil ou fácil?
M- Não é difícil.
E- O que é para ti estudar?
M- É praticar, é rever, é ajudar a saber melhor, treinar para não esquecer as coisas mais importantes que já dei na escola. Acho que é só isso.
E- E para ti onde é mais difícil estudar HGP?
M- Para mim é nas datas.
E- Porquê?
M- Porque... tenho alguma dificuldade em conseguir decorar, por isso em HGP estudo mais as datas para saber e não me esquecer.

E- Sempre foi... o ano passado já era difícil?
M- Sempre foi, mas naquela altura era mais difícil porque era novo. Agora já há algumas que me recordo.
E- Para ti manteres as notas excelentes é difícil?
M- Para mim, não.
E- E para a tua família?
M- Para a minha mãe, mas ela não faz muita pressão.
E- Que pressão faz a mãe?
M- Estuda comigo, vai sempre ver os meus TPC, explica-me até eu perceber....
E- Dá-te o apoio...
M- Sim.
E- Deixa ver se tenho tudo (pausa). Portanto estudas todos os dias, inclusive aos fins de semana. Como são os teus fins de semana?
M- Só estudo... à sexta feira não estudo mesmo nada. Ao sábado tiro um tempo da parte da tarde para estudar e fazer os TPC. Ao domingo também não estudo, só quando sinto falta de saber alguma coisa que não sei.
E- E brincas, não é? Gostas de ler?
M- Sim.
E- E lê's?
M- Sim.
E- Muito obrigada... tenho tudo.
M- Obrigada, estava nervosa...

Anexo 2. Transcrição da Entrevista à aluna *D.*

Entrevista a <i>D.</i>
A entrevista teve lugar no dia 23 de março, pelas 15h30, na Escola Básica de Poceirão. Foi explicado o objetivo da entrevista e que a mesma iria ser gravada pelo áudio e por vídeo. Previamente, os/as Encarregados/as de Educação foram avisados/as e solicitada a autorização.
E- Explica o projeto e o âmbito da entrevista.
E- <i>D.</i> foste escolhida porque és uma aluna com uma média de 3 valores à disciplina de HGP mas que, agora, te tenho sentido mais desmotivada e quero perceber porquê essa desmotivação. Como te correu o teste de HGP?
D- Correu bem.
E- achas que dá para a positiva?
D- Não sei...
E- Então vamos lá, <i>D.</i> Tu estudas todos os dias?
D- Não, só na véspera dos testes.
E- E o que fazes no resto do tempo?
D- Faço os TPC e brinco.
E- Mas tenho reparado que tu agora também fazes muito poucos TPC...
D- Pois.
E- Estudas nas vésperas dos testes... quando tens tempo livre...
D- Brinco
E- portanto, amanhã não tens testes, hoje vais brincar.
D- Não, vou estudar para Português. Tenho teste na quinta feira.
E- E para Matemática?
D- Estudo depois.
E- Quanto tempo, em média, é que tu dedicas ao estudo?

D- Depende, uma hora por dia, mais uns minutinhos da outra hora.
E- E achas que chega?
D- Sim.
E- E estás satisfeita com as tuas notas?
D- Sim.
E- E em relação a HGP, também estás satisfeita?
D- Também estou satisfeita.
E- Portanto podes continuar a estudar assim porque estás bem... não sei, diz-me lá.
D- (pausa)
E- Não queres mais?
D- Sim, quero.
E- E o que tens de fazer para queres mais?
D- Estudar mais, fazer os trabalhos e dedicar-me mais às aulas e menos à brincadeira.
E- Mas para ti está ser complicado fazeres isso?
D- Sim
E- Porquê?
D- Porque na outra escola (do 1º ciclo) nunca estudava e agora é mais complicado.
E- E ainda não entraste no ritmo ou estranhaste a mudança?
D- Estranhei a mudança.
E- E como estudas? Quais as técnicas que utilizas para estudar?
D- Primeiro leio as páginas, depois faço as perguntas e depois escrevo. As minhas irmãs vêem se está certo ou não.
E- quantas irmãs tens?
D- Tenho três, comigo somos 4. É a F. que anda aqui nesta escola, a outra que já terminou a escola e a A. que terminou o curso e está a trabalhar.
E- A A. terminou que curso?

D- Não sei.
E- E quem te ajuda no estudo?
D- As vezes sou eu sozinha, mas outras peço ajuda à minha irmã. Quando é Matemática peço ao meu pai porque ele sabe muito de Matemática.
E- Qual a escolaridade do teu pai?
D- Não sei.
E- E qual a profissão do teu pai?
D- Trabalha com camiões.
E- E a tua mãe?
D- Trabalha aqui na cozinha da escola.
E- Então são esses os recursos que utilizas para estudar... e para estudar HGP?
D- Primeiro leio as páginas, depois tenho um caderninho, escrevo lá as perguntas e depois, a lápis, faço as respostas. Passo depois às minhas irmãs para verem se está certo.
E- E quem escreve as perguntas?
D- Eu.
E- E onde as vais buscar?
D- Aos livros.
E- Ao manual?
D- Sim, ao manual e ao livro de atividades.
E- E diz-me outra coisa... apontamentos nas aulas, por exemplo, as fichas informativas que eu te dei?
D- Tenho guardado.
E- E lêes, olhas para elas?
D- Sim.
E- Então e quem te ajuda é o teu pai e a tua irmã. Mas o teu pai está sempre contigo?
D- Não, porque às vezes entra de noite e outras vezes de dia.
E- Então quando ele não está não tens apoio de ninguém a Matemática.

D- Sim. Só quando há folga. Mas peço ajuda às minhas irmãs.
E- E elas ajudam-te?
D- Sim, ajudam.
E- E a mãe, não ajuda?
D- Sim, ajuda, às vezes, quando lhe peço
E- Mas tu pedes ajuda à mãe?
D- Sim, peço. Quando a minha mãe não sabe peço ajuda às minhas irmãs.
E- E HGP tens mais dificuldade em quê?
D- Nos reis...
E- Mas em saber o quê, que matéria?
D- (pausa) os muçulmanos, o povo, a nobreza, a burguesia e o clero não percebi muito bem e esta da expansão.
E- E porque não estás a perceber?
D- Deve ser por estar desatenta nas aulas.
E- Achas que estás desatenta nas aulas...porquê?
D- Por causa... não sei explicar...
E- Estamos desatentos por várias razões: pode não nos apetecer estar aqui na escola, pode não nos apetecer ouvir a matéria, podemos estar distraídos com qualquer outra coisa, podemos não estar motivados para aprender...
D- Eu estou motivada para aprender, mas quando alguém faz um barulho qualquer eu olho logo para ver o que se passa.
E- Achas que estas desatenta. Porquê?
D- Porque me distraio muitas vezes e não estou atenta nas aulas.
E- O que estás a pensar?
D- Não sei...
E- Nas últimas aulas onde estive a trabalhar HGP convosco utilizei uma metodologia diferente de recursos, como o <i>powerpoint</i> , os vídeos, as fichas informativas, os trabalhos de grupo, que foram diferentes dos

recursos que o professor utilizava. Para ti foi melhor esta forma de ensinar a matéria ou a que o professor trabalha?
D- Esta, porque consigo compreender um pouquinho melhor e ando a tentar estar com atenção nas aulas.
E- Mas conseguiste compreender melhor porquê?
D- Não sei explicar... porque o professor não utiliza muitos <i>powerpoint</i> , escreve no quadro e nós copiamos. Muitas vezes não conseguia escrever no caderno tudo o que o professor escrevia no quadro.
E- Era precisamente isso que te queria perguntar. Vocês estavam habituados a escrever no caderno o que o professor escrevia no quadro. Eu era diferente: dava a matéria e as fichas informativas e pedia para que estudassem em casa, passando para o caderno a ficha informativa. Para ti essa metodologia ajudou-te mais ou menos no estudo?
D- Mais ou menos... porque às vezes... por exemplo na matéria de quem descobriu o Brasil, vi o vídeo e quando cheguei a casa já não me lembrava do que tinha visto e quando escrevo lembro-me logo.
E- Por exemplo lembras-te da crise de 1383/85, a matéria que vos dei. Também vos dei a ficha informativa, fiz a sistematização, vimos um vídeo. Quando fizeste o teste e estavas a estudar para ele, lembravas-te mais do que tinhas escrito ou mais do vídeo?
D- Do que tinha escrito.
E- Não te lembravas do vídeo, então.
D- Não.
E- Na tua família, para o teu pai, para a tua mãe, para as tuas irmãs, a escola é importante, ou seja, é importante que estudes?
D- Sim, é.
E- Porquê?
D- Porque eles querem que passe de ano e que tenha boas notas. Querem que me dedique e aplique mais ao estudo.
E- E dizem-te que te tens de aplicar mais no estudo?
D- Às vezes a minha mãe diz-me isso.
E- Achas que a tua mãe valoriza o estudo?
D- Sim, muito.

E- O que é que tu te vês a fazer daqui a... quando fores grande D.?
D- Não sei...
E- Nunca pensaste nisso? O que tu gostavas de ser?
D- Gostava de ser veterinária quando estava no 1º ciclo. Agora gostava de ser fotógrafa.
E- E gostavas de ir para a faculdade?
D- Não sei.
E- Não gostavas de ir para a faculdade? Vê-te mais a aprender uma profissão?
D- Eu gostava de começar logo a trabalhar, por isso vejo-me a ir para um curso profissional.
E- Ah, não te vês a estudar na faculdade?
D- Não.
E- Gostas de estudar?
D- Mais ou menos.
E- Para ti estudar é difícil?
D- Mais ou menos.
E- Porquê?
D- Porque... nunca me habituei a estudar e é um pouquinho mais difícil conseguir estudar.
E- Nunca te habituaste a estudar... nunca tiveste esse hábito de estudo. E achas que te faz falta teres hábitos de estudo.
D- Sim.
E- E tens essa consciência?
D- Tenho sim.
E- Para isso, aqui na escola tu tens a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo. Achas que a disciplina te ensina a estudar?
D- Sim.
E- Em quê?
D- A aprender a fazer as coisas sozinha, a fazer e a melhorar as coisas, a decorar as coisas...

E- E como te ensina a decorar as coisas?
D- Ler muitas vezes, muitas vezes, muitas vezes, muitas vezes... tirar o que é mais importante e depois ler para nós. Eu, quando foi para fazer o teatro “O Príncipe Nabo” consegui decorar a fala sozinha.
E- Muito bem. Então estás-me a dizer que há determinadas técnicas que resultam e outras não resultam quando estudamos. E a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo possibilita isso, dá-vos essa oportunidade de saberem isso?
D- Sim. Nós tivemos a estudar e precisava de decorar um texto. Eu decorei porque li muitas vezes e depois disse sozinha.
E- Já percebi que essa é a tua metodologia de estudo. E em relação ao apoio a HGP, é importante para ti?
D- Sim, é.
E- Porquê?
D- Porque me ajuda a tirar as dificuldades que tenho, ajuda-me a fazer sempre os trabalhos de casa.
E- O que é para ti estudar?
D- Não sei bem explicar...
E- Então, mas diz como sabes.
D- É ler as coisas, fazer as perguntas e depois escrever. Por fim é perguntar às irmãs, aos pais se está certo. Se não estiver certo nós tentamos fazer de novo para tentar estar certo e para conseguirmos acertar em todas as perguntas dos testes.
E-E para ti já disseste que estudar era difícil...
D- Um bocadinho.
E- E estudar HGP?
D- É um bocadinho difícil.
E- Porquê?
D- Porque às vezes eu estudo nas vésperas dos testes e no dia. Quando chego ao teste não sei quase nada. Às vezes consigo chegar às respostas quando penso.
E- E porque é que estudas nas vésperas?
D- Porque para mim é mais fácil estudar nas vésperas. Porque é mais fácil e consigo memorizar.

E- Consegues mesmo? Ainda agora disseste que não te lembravas das coisas quando vens fazer o teste... como é que é?
D- Às vezes baralho-me, outras não. Às vezes consigo fazer algumas respostas, outras não.
E- E achas que se estudasses um pouco antes HGP não seria melhor para ti?
D- Acho que sim.
E- E porque não começar a tentar?
D- Sim.
E- Porque disseste que só estudavas nas vésperas... quanto tempo dedicas ao estudo?
D- Uma hora, setenta minutos...
E- E achas que chega?
D- Não.
E- Podes começar a estudar um pouco antes porque conseguias ter melhores resultados. Qual foi o último livro que leste, <i>D.</i> ?
D- Foi o... não me lembro. Não percebo muito bem o que estava lá escrito.
E- Qual a tua disciplina preferida?
D- Educação Física.
E- E nesta, estudas?
D- Não é preciso estudar...
E- Obrigada pela tua participação, sim.

Anexo 3. Transcrição da Entrevista ao aluno *J.*

Entrevista a <i>J.</i>
A entrevista teve lugar no dia 23 de março, pelas 16h, na Escola Básica de Poceirão. Foi explicado o objetivo da entrevista e que a mesma iria ser gravada pelo áudio e por vídeo. Previamente, os/as Encarregados/as de Educação foram avisados/as e solicitada a autorização.
E- <i>J.</i> é repetente e está com duas negativas, a Português e Matemática. Tu estudas muito ou estudas pouco?
J- Estudo na explicação e menos em casa.
E- Quantas vezes vais à explicação?
J- Todos os dias, menos às segundas feiras porque saímos às 17h e nunca vou.
E- Quanto tempo é que lá estás?
J- Eu estou... depende dos trabalhos de casa, mas às vezes chego...ela dá aulas, às vezes chego a ir das 14h às 16h e das 17h30 às 19h. A minha mãe trabalha lá ao pé...
E- E tu vais a casa da explicadora ou é num centro de estudos?
J- Não, é na junta de freguesia, ela alugou uma sala.
E- Quantos alunos é que lá estão?
J- Uns 15 alunos.
E- E tu estás com esses 15?
J- Não, às vezes são só dois ou três.
E- No total são 15 alunos, mas tu nunca estás com os 15...
J- Não.
E- E na explicação, que disciplinas é que trabalhas?
J- Mais a Matemática, HGP e Português?
E- Porquê a essas?
J- São as que tenho mais dificuldade.
E- Tu a HGP tens mais dificuldade em quê?

J- Na parte das datas e...
E- Porquê?
J- Não consigo decorar as datas.
E- Não consegues decorar as datas. E em relação aos outros factos?
J- Alguns consigo decorar.
E- E a dificuldade nas datas é porquê?
J- São muitas datas.
E- E a explicadora nisso consegue ajudar?
J- Consegue, mas há algumas que não consigo saber.
E- Tu, por exemplo, o tipo de apoio, qual o tipo de estudo que fazes na explicação? Tu chegas lá...
J- Primeiro faço os TPC, depois digo, e ela vê quais os que tive mais dificuldade e dá-me fichas para fazer.
E- E depois fazes as fichas?
J- Sim, ela depois diz-me “faz sozinho, se não souberes deixas”. O que eu souber eu depois faço e corrigimos juntos.
E- E quando fazes as fichas, as tuas dificuldades são mais em quê? Deixas muitas ou poucas perguntas para fazer?
J- Não muitas.
E- Mas depois chegas cá aos testes e as coisas correm pior... porquê?
J- Estou nervoso... e não consigo lembrar-me de nada.
E- E achas que é só por estares nervoso ou achares que podias ter estudado mais?
J- Não, eu estudei, mas fico nervoso, fico... e não me lembro de nada.
E- E diz-me outra coisa... tu em casa, disseste, que não estudavas ou estudavas menos.
J- Sim.
E- Mas como é que tu estudas em casa? Vens da explicação...
J- Ela dá-me fichas para fazer ou tiro da internet, ou a mãe manda-me conjugar um verbo ou fazer uma tabuada. Ou tira-me fichas. Ao fim de semana faço só isso, porque durante a semana trabalho na explicação.

E- E falaste na mãe... a mãe é que te dá apoio quando estudas em casa.
J- Sim, o pai está quase sempre a trabalhar. Mas o pai diz para eu trabalhar porque não quer que eu este ano fique retido outra vez.
E- A mãe é quem te apoia na escola. Que tipo de apoio é que ela te dá, para além do que já referiste? Quando estás a fazer uma ficha e tem dificuldade, vais ter com a mãe e ela ajuda?
J- Sim, tirou o curso máximo, numa escola em Setúbal, quando já tinha 30 anos.
E- Que curso é que a tua mãe tem?
J- É de mais ou menos professora, mas agora já não é.
E- Então?
J- Agora trabalha numa coisa de agricultura. O meu pai só fez o 7º ano e não fez mais.
E- Portanto é a tua mãe que te apoia porque também sabe mais. Quanto tens dúvidas passa-te fichas...
J- Sim, a mãe é que me dá apoio e ajuda-me.
E- Tu sentes que os teus pais dão valor ao teu estudo?
J- Às vezes sim, outras vezes não.
E- Explica lá um pouco melhor.
J- Às vezes ralham porque querem que eu trabalhe, não querem que faça a mesma coisa que fiz no ano passado.
E- O ano passado reprovaste com quantas negativas?
J- Com 3: HGP, Português e Matemática.
E- A tua mãe está com medo que se repita o mesmo.
J- Não, 4 negativas, faltava o Inglês.
E- Portanto, sentes que a tua mãe está com receio de que se passe o mesmo em relação ao ano passado.
J- Sim.
E- Mas a tua mãe e o teu pai, pelo que já disseste, querem que tu estudes, querem que tenhas um futuro...
J- Sim.
E- Tu queres ser o quê quando fores grande?

J- Jogador de futebol ou modelo.
E- E achas que é preciso estudar muito ou pouco para seres jogador de futebol?
J- Muito.
E- E porquê?
J- Porque ser jogador é preciso saber falar muitas línguas, é preciso saber... tirar um curso e várias coisas.
E- Portanto tu achas importante estudar, empenhares-te, fazer a escola toda.
J- A mãe também quer que eu vá para a faculdade, eu é que não quero ir.
E- Mas pelo menos a escolaridade de 12 anos terás de fazer. Tu utilizas técnicas para estudar? Sabes o que são técnicas de estudo?
J- Já falámos nisso a técnicas e métodos de estudo.
E- E quais são as que tu utilizas?
J- O resumir.
E- Fazes resumos?
J- O pai diz sempre para eu fazer resumo. Quando é de Português faço sempre um resumo e, no fim, ler o texto e resumir
E- Fazes sempre isso?
J- Sim.
E- Achas que resulta?
J- Às vezes. A explicadora, como quer que tire positiva, a professora de Português disse se eu estudar e tiver... a professora diz que o meu problema é a escrita e a minha mãe está sempre em cima de mim para... o texto dramático... para escrever textos. Lá na explicação sou muito preguiçoso, mas agora tenho de escrever textos.
E- Então, para ti é importante treinares?
J- A professora disse que na parte da interpretação e na gramática até consigo, na escrita é que tenho mais dificuldade. Se tiver um bom texto consigo ter um satisfaz à vontade.
E- Portanto tu estás a investir na escrita?
J- Sim.

E- Agora, em casa quanto tempo é que dedicas ao estudo?
J- Ao fim de semana?
E- Em que horas?
J- De manhã, tomo o pequeno almoço, vejo um bocado de televisão e vou fazer sempre uma hora. Depois almoço, ao fim de semana acordo sempre tarde. Às vezes não porque tenho de ir jogar. Estudo mais ao domingo. Quando não tenho jogo ou não sou convocado, acordo mais tarde, como, estudo uma hora e depois vou comer. Depois estudo mais uma hora e meia...
E- Qual o tempo máximo que tu estudas?
J- Duas horas.
E- Durante o domingo todo?
J- Sim.
E- Não consegues estudar mais ou há outras coisas que fazes?
J- A mãe gosta de sair...
E- E tu fazes companhia?
J- Sim.
E- Não tens irmãos?
J- Tenho, mas já não vive em casa.
E- Já é mais crescida.
J- Tem 27 anos. Vai casar.
E- Vai casar?
J- Em junho.
E- Com quanto tempo de antecedência estudas para os testes? Tirando a explicação, porque já me disseste que estudas lá e há disciplinas que tu não estudas na explicação.
J- A mãe, assim que sabe a data dos testes, tira-me logo fichas para eu ir fazendo.
E- A mãe é que gere a organização do teu estudo.
J- Sim. A Inglês, a Ciências é a mãe. A Português, Matemática e HGP é na explicação porque são as disciplinas onde tenho maiores dificuldades.

E- Já disseste que em HGP tens dificuldade nas datas. Em que é diferentes estudares HGP e estudares para as outras disciplinas?
J- É mais complicado.
E- Para ti é mais complicado. Achas que tem a ver com a tua dificuldade no Português, como já referiste anteriormente?
J- Na escrita?
E- Sim, na escrita e na compreensão.
J- No Português acho que não, porque é mais na escrita. A HGP é nas perguntas sobre as datas, sobre o que aconteceu não é tanto para escrever as respostas...
E- Mas normalmente quem tem negativa a Português também tem a HGP porque são disciplinas muito idênticas: implica que trabalhes, que lês, que interpretes, que respondas, fazer composição.
J- Neste último teste de HGP não tive tempo de fazer o texto.
E- No último teste de HGP viu-se que tinhas estudado, neste não se viu isso. Tu tens essa consciência?
J- Porque nessa semana, a explicadora não estava lá e a mãe...
E- Sentiste-te perdido?
J- Sim.
E- Mas podias ter falado comigo.
J- A mãe dava fichas, mas eu...
E- Mas porque não falaste comigo? Tínhamos vindo para a biblioteca e explicava-te o que tinhas dúvidas. Não queremos que reprovés outra vez.
J- Está bem...
E- Agora outra coisa... tu tiveste as aulas comigo e estas aulas foram diferentes das que tinham tido com o professor L.S.: apresentamos os <i>powerpoint</i> , os vídeos, fizeram trabalhos de grupo e de pesquisa... diz-me lá, gostaste mais dessas aulas do que as do professor L.? Aprendeste mais ou menos?
J- Foi igual. Nas aulas primeiras do professor L.S. aprendi mais porque a matéria era mais fácil. Agora é mais difícil.
E- E achas que os vídeos não te ajudaram? Por exemplo o da técnica do quadrado?

J- Ajudou a lembrar-me melhor da matéria.
E- E se eu continuasse a ser vossa professora e pedisse para que escolhesses a forma como querias que as aulas fossem, o que respondias?
J- Se fosse da matéria do 1º período... com esta matéria nova tinha de ver como é que o professor <i>L.S.</i> a dava.
E- Mas tu já sabes como é que o professor <i>L.S.</i> dá a matéria.
J- Sim, mas... não sei como explicaria agora.
E- E em relação às técnicas novas, ajudam mais ou menos?
J- Ahhh, o professor fazia resumos para nós.
E- E tu sentes falta desses resumos... mas nós tínhamos as fichas informativas. Achas que não são a mesma coisa?
J- Não.
E- Mesmo vocês passarem essa informação em casa?
J- Às vezes a mãe manda fazer cópias para treinar a escrita.
E- Mas tu achas que não é a mesma coisa...
J- Não.
E- Achavas que seria melhor haver esse resumo no quadro para que pudessem passar para o caderno esse resumo?
J- Sim.
E- Qual a tua disciplina preferida?
J- Educação Física. Também gosto de Português e de HGP, mas tenho dificuldades.
E- Tu tens a disciplina de Métodos de Estudo. Achas a disciplina importante?
J- Não.
E- Não, porquê?
J- Não aprendo.
E- Porquê?

J- A professora dá fichas... aprender a estudar. Eu já sabia que é preciso ter tudo organizado, ter os livros que precisamos ali ao pé, ter a mesa limpa e arrumada, não ter tudo espalhado, já sabia isso. As folhas que a professora dá... por exemplo enumera, colocar o significado, ajudou-me um pouco porque eu não sabia. Essa ficha ajudou-me, mas só essa.
E- E achas que é pouco só uma ficha nessa aula ter-te ajudado?
J- Sim. O ano passado não havia aquilo.
E- Se tu pudesses alterar a disciplina, o que alteravas, de forma a que te ajudasse face às tuas dificuldades?
J- Fazia... dava, por exemplo, fazia resumos de várias disciplinas, por exemplo, Português, a professora também entregou um teste, nós fizemos e depois corrigimos no quadro.
E- Para ti era mais importante que a disciplina fosse um misto de...
J- Tudo.
E- Tudo e vocês fizessem resumos das matérias e disciplinas onde tivesses mais dificuldade. Seria um apoio ao estudo mais personalizado.
J- É mesmo isso, como se fosse uma explicação.
E- Sentes que perdes 45 minutos... na última aula de Métodos e Hábitos de Estudo, eu estava sentada ao teu lado e verifiquei que estavas muito aborrecido com a mesma. E o apoio ao estudo de HGP? Sei que não vais ...
J- Sim, mas já fui algumas vezes. Mas gosto porque o professor faz fichas, exercícios para nos aplicarmos do teste, mostra resumos para passarmos para o caderno.
E- Já vi que é importante o passar do quadro para o caderno... a cópia é importante para ti.
J- Sim.
E- J, estudar para ti é difícil?
J- Depende da disciplina.
E- E onde é mais difícil estudar para ti?
J- Estudar Português na parte da escrita, das perguntas...
E- O que é para ti estudar?
J- Fazer exercícios, ler, resumir, fazer, por exemplo, como se diz...

E- E para que é isso tudo?

J- Para memorizar a matéria, chegar ao teste e fazer as coisas como deve de ser.

E- Então, estudar, para ti, é isso? Despejar a matéria para os testes... Agora lembrei-me de uma coisa, tu achas que as disciplinas para as quais te empenhas a estudar têm a ver com os professores? Gostas mais ou menos dos professores...

J- Não, eu gosto de todos os professores.

E- E o que fazes nos teus tempos livres?

J- Antes de dormir leio sempre uma parte do livro que a mãe me comprou. Às vezes jogo futebol, tiro fotografias porque também sou modelo, saio com a mãe.

E- Pronto, obrigada *J*. Quero agradecer a tua disponibilidade.

Anexo 4. Transcrição da Entrevista ao aluno T.

Entrevista a T.	
A entrevista teve lugar no dia 23 de março, pelas 16h30m, na Escola Básica de Poceirão. Foi explicado o objetivo da entrevista e que a mesma iria ser gravada pelo áudio e por vídeo. Previamente, os/as Encarregados de Educação foram avisados/as e solicitada a autorização.	
E- Olá T. Vou-te fazer algumas perguntas para o meu relatório de projeto, como já falámos. Tu estudas quando?	
T- Às vezes...	
E- Então quer dizer que nem sempre estudas.	
T- Sim.	
E- Porquê?	
T- Porque às vezes estou entretido a jogar <i>playstation</i> .	
E- Então e a que disciplinas é que tu costumás estudar mais?	
T- A Português, no 1º período estive satisfeito e a Matemática. Ao resto estudo mas é muito pouco.	
E- E porquê?	
T- Porque não estudo, às vezes é mais difícil de estudar.	
E- É difícil de estudares... explica-me lá essa ideia.	
T- É difícil. A matéria de HGP, por exemplo.	
E- E qual a matéria que tu não entendes de HGP?	
T- Os mapas, por exemplo, onde estão as coisas.	
E- Tens mais dificuldade nessa área de HGP e nas outras matérias? Para ti o que é mais fácil estudar?	
T- Os séculos.	
E- Por exemplo, tu no último teste de HGP tiveste negativa.	
T- Tenho sempre.	
E- E porquê?	

T- Porque não entendo bem HGP.
E- Não entendes... tu gostas de HGP?
T- Gosto.
E- E não entendes porquê?
T- Não consigo memorizar as coisas.
E- E achas que pelo facto de tu estudares menos as coisas ou não estudares também influencia?
T- Não, porque se estudar ainda me baralho mais. Nunca estudei para Inglês e para este teste estudei e tirei negativa. Tinha sempre satisfaz bastante.
E- Isso vai-te provar o quê?
T- Que estudar baralha.
E- E quando estudas, que técnicas utilizas?
T- Faço cópias, às vezes.
E- De quê?
T- Das coisas para memorizar. Por exemplo a Português da gramática.
E- E só fazes cópias?
T- Não, às vezes também leio as coisas e tapo com a mão para ver se sei.
E- E quando estudas mais um pouco, estudas com quanto tempo de antecedência dos testes?
T- Um dia antes.
E- Mesmo tu não estudando HGP ou estudando pouco, quais os recursos que utilizas?
T- Cópias, esquemas, faço exercícios. Nos séculos fiz exercícios e consegui.
E- E em casa tens ajuda para estudar?
T- Sim.
E- E quem te ajuda?
T- A minha mãe.
E- Moras com a tua mãe?

T- Sim.
E- Não tens irmãos?
T- Tenho duas irmãs.
E- E já não moram contigo? Já saíram de casa?
T- Sim, já saíram.
E- E o pai?
T- Não.
E- Está lá em casa?
T- Não.
E- Então, a mãe ajuda-te como?
T- Faz-me perguntas pelo livro e eu respondo. A minha avó também me ajuda.
E- Mas és tu quem pede ajuda ou elas oferecerem-se?
T- A minha mãe é que me chama porque vai ver o dia dos testes na minha mochila e depois não me deixa ir jogar <i>playstation</i> .
E- Então a tua mãe anda em cima de ti, como se diz. E a tua mãe está sempre em casa?
T- Sim, mas às vezes não está porque está a tirar um curso...
E- E tu aí aproveitas e escapas para jogar <i>playstation</i> .
T- Pois, é mesmo isso (riso).
E- Tu nas aulas de HGP, viste que utilizamos mais os <i>powerpoint</i> , vídeos, trabalhos de grupo e de pesquisa, ou seja recursos diferentes dos que o professor <i>L.S.</i> utilizava. Tu aprendeste mais ou menos nestas aulas ou nas do professor <i>L.S.</i> ?
T- Acho que aprendi mais. Às vezes faço cópias das fichas informativas que nos deram.
E- E, por exemplo, com os vídeos... quando estavas a fazer os testes, conseguiste lembrar algumas coisas dos vídeos ou não?
T- Não.
E- Se eu pudesse melhorar alguma coisa nas aulas, o que dirias?

T- Não sei... mas podiam melhorar o vocabulário, pois há palavras que não percebia.
E- A tua mãe, sentes que é importante para ela tu teres boas notas?
T- Sim porque faz chantagem comigo. Está sempre a dizer se eu não estudar não me compra jogos para a <i>playstation</i> .
E- E tu?
T- Estudo.
E- Se tiras boas notas a mãe compra-te o jogo. Se não tiveres...
T- A mãe não me compra o jogo.
E- Há um incentivo em relação ao estudo. E tu? Já pensaste numa profissão que queiras fazer?
T- Não.
E- E queres ir para a faculdade?
T- Sim.
E- Queres acabar o 12º ano e ir para a faculdade ou para um curso mais profissional?
T- Sim, para a faculdade.
E- Para quê? Porque é importante ires para a faculdade?
T- Para ter mais habilitações, para ter emprego mais facilmente.
E- Qual a tua disciplina preferida?
T- Educação Física.
E- Não tens explicação particular, pois não?
T- Não, já andei há dois anos, agora não.
E- Tu no 1º ciclo tinhas também negativa a estudo do meio?
T- Não, tinha bom.
E- E agora tens negativa a HGP... porquê?
T- Porque as coisas eram muito mais fáceis.
E- Já percebi que ocupas os teus tempos livres só a jogar <i>playstation</i> , certo?

T- Sim.
E- Também tens na escola a disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo. Essa disciplina é ou não importante para ti?
T- É porque ensina-nos a estudar, a sermos organizados.
E- O que mudavas na disciplina?
T- Nada.
E- E os apoios de HGP, vens ou não?
T- Sim.
E- Para ti é importante o apoio a HGP?
T- Sim, é.
E- Porquê?
T- Porque fazemos exercícios e isso... ajuda mais.
E- O que é para ti estudar HGP? Já me disseste que estudar para ti é difícil...
T- A algumas disciplinas.
E- Então e para HGP?
T- É difícil porque tenho de decorar muitas coisas, de saber muito.
E- Para ti qual a diferença entre HGP e, por exemplo, Matemática?
T- Matemática não tenho de decorar muitas coisas.
E- Obrigada <i>T.</i> não tenho mais nenhuma questão.

Anexo 5. Transcrição da Entrevista à aluna C.

Entrevista a C.	
A entrevista teve lugar no dia 24 de março, pelas 15h, na Escola Básica de Poceirão. Foi explicado o objetivo da entrevista e que a mesma iria ser gravada pelo áudio e por vídeo. Previamente, os/as Encarregados/as de Educação foram avisados e solicitada a autorização.	
E- Boa tarde C.	
C- Boa tarde.	
E- C. já sei que tu estudas na explicação, correto?	
C- Sim, na explicação.	
E- E quantos meninos tens no teu horário?	
C- Comigo somos 4.	
E- E são todos do 5º ano?	
C- Não	
E- A explicadora dá-te apoio a que disciplinas?	
C- A Português, Matemática e a HGP.	
E- E porquê estas?	
C- São aquelas onde tenho mais dificuldade e são aquelas que são mais necessárias para poder passar de ano.	
E- Foi isso que ficou definido com a explicadora ou tu chegaste lá e disseste que querias ter apoio a essas disciplinas?	
C- Ficou definido.	
E- E estás na explicação desde quando?	
C- Desde o início do 2º período escolar.	
E- Só?	
C- Sim, foi quando comecei a ter negativas e mais dificuldades	

E- E porque foste para aquela explicadora em particular?
C- Porque é uma pessoa conhecida, sabia que dava explicação e a minha mãe perguntou se ela podia dar, em vez de ir para uma pessoa que não conhecia fui para ela.
E- Diz-me uma coisa... tu estudas... como organizas o teu estudo?
C- Quando quero estudar, primeiro vejo os testes...
E- As datas?
C- Sim. Por exemplo, na quinta feira vou fazer o de Português. Na quarta feira combinei com a explicadora ir para lá para estudar. Ela escreve-me perguntas num caderno que arranjei para a explicação e depois eu respondo. Quando estou em casa leio, leio, leio que é para saber...
E- Assim não estudas todos os dias?
C- Estudo.
E- Estudas onde?
C- Em casa, por vezes vai lá o meu sobrinho e brinco com ele, mas depois vou estudar. Por exemplo, no domingo foi dia da mãe, à hora de almoço tinha lá a minha explicadora e os meus pais. Então, estudei e depois do almoço o meu sobrinho foi lá e eu brinquei um pouco com ele, mas depois fui para o meu quarto estudar.
E- Tu chegas a casa, por exemplo, num dia normal de escola... segunda-feira. Sais da escola às 17h...
C- Chego a casa, faço os TPC, vejo televisão, vou jantar e depois vou estudar.
E- Quanto tempo?
C- Das 20h às 21h.
E- É assim para todas as disciplinas ou estudas mais para umas do que para outras?
C- Estudo mais para Português e Matemática do que para HGP.
E- Porquê?
C- Porque se tiver negativa a Português e Matemática reprovou.
E- Quais as técnicas que utilizas para estudar?
C- Por certas palavras que decoro.
E- Explica lá melhor o que isso quer dizer... por exemplo para HGP como estudas?

C- Escrevo as perguntas das páginas que o professor disse que iam sair no teste, respondo pelo manual e depois vou lendo as respostas que dei.
E- Não fazes resumos, sublinhas?
C- Faço resumos e sublinho. O que está sublinhado faço a pergunta e depois respondo. Sublinho só o que é mais importante.
E- Estas estratégias que utilizas para estudares HGP são diferentes das que utilizas para matemática ou português?
C- Sim.
E- O que te custa estudar mais, Português, Matemática ou HGP?
C- Português porque tem certas palavras que me custam entender e não as percebo.
E- E HGP, não?
C- Também. Tenho dificuldade na História, nos anos passados, em decorar as datas...
E- Só estudas HGP pelo manual?
C- Sim e faço as fichas.
E- Tu nas minhas aulas nós utilizamos outros recursos. Achas que aprendeste mais ou menos com estes recursos do que quando, por exemplo, a matéria era somente exposta?
C- Aprendi mais, mas acho que as professoras deviam mandar que nós passássemos certas coisas do quadro, do <i>powerpoint</i> ...
E- Mas vocês tinham as fichas formativas.
C- Sim, mas pelas fichas quando estamos em casa a estudar e a copiar não estamos tão atentos como quando estamos na escola, e na aula é aula.
E- E achas que não se perdia tempo, por exemplo?
C- Sim, talvez.
E- Por exemplo, a ficha informativa sobre a Crise de 1383/85 as perguntas que ontem saíram no teste, toda a informação estava lá. Tu não leste a ficha e copiaste ou não para o caderno?
C- Sim, li.
E- Quem te apoia no estudo?

C- A minha mãe não muito, é mais a explicadora e eu me esforço mais, os meus irmãos e cunhadas.
E- E que tipo de apoio é que os irmãos e cunhadas te dão?
C- Escrevem-me perguntas para que eu possa responder. Se as respostas estiverem erradas apagam e mandam-me escrever outra vez. Se estiverem bem, deixam ficar.
E- E eles moram contigo?
C- Só um, o mais novo, porque agora separou-se da mulher. Os outros vão lá a casa almoçar, mas não estão lá muito.
E- Mas dizes que a tua mãe não te apoia. Porquê?
C- Porque tem coisas para fazer em casa e não tem tempo para mim.
E- E em relação às tuas notas? Vais mostrar à tua mãe e o que diz ela?
C- Que tenho de melhorar, de passar as negativas para 3, os 3 para 4 e os 4 para 5.
E- A tua família dá importância ao estudo, ou seja, ao facto de tu estudares?
C- Não muito porque a minha mãe só fez até ao 4º ano e agora está a tentar tirar o 9º não e o meu pai também.
E- Tirar onde?
C- Na junta de freguesia.
E- E sabes porque vão regressar à escola?
C- Sim, o meu pai porque no trabalho dele é preciso. A minha mãe porque queria ir tirar, mas a minha mãe tem muita coisa para fazer. Chega a uma certa altura que não temos nada para vestir e ela tem de cuidar da roupa. O meu pai está de turnos e a minha mãe não nos pode deixar em casa sem ninguém.
E- Eles já não têm o café?
C- Não.
E- Então, sentes que não dão importância ao estudo, à escola. E tu sentes isso C.? O que achas?
C- Acho que a escola é importante para a nossa vida e necessária para ter um trabalho bom.
E- O que te vês a fazer enquanto profissão?
C- Não sei, ainda não decidi.
E- Mas o que gostavas?

C- Gostava de...
E- Queres ir para a faculdade?
C- Sim.
E- Sabes que tens de fazer a escola até ao 12º ano. Que curso gostavas de tirar?
C- Daquele de fazer as unhas.
E- Mas isso não precisas de ir para a faculdade. Podes ter o curso profissional, aprender uma profissão. Era mais isso que gostavas?
C- Sim.
E- Vês-te a ir para a faculdade?
C- Não tanto, porque a minha mãe nunca foi para a faculdade, é mais vida de terra e, portanto, também devo seguir mais a vida de terra.
E- Qual a tua disciplina preferida?
C- Música, Educação Física, Português e Matemática. HGP um pouco.
E- Quando não estás a estudar o que estás a fazer?
C- A ver televisão ou a brincar sozinha.
E- Estudas todos os dias?
C- Tenho sempre um dia ou dois por semana para estudar. Nos outros dias tenho sempre 30 minutos de estudo. Só dois é que estudo mais.
E- Achas que chega?
C- Sim.
E- Qual a tua opinião sobre a disciplina de Métodos de Estudo, achas que te ajuda?
C- Hummm, só a organizar os textos e trabalhos. Houve uma altura em que esta disciplina era para nos ajudar na disciplina onde íamos ter teste.
E- Isso era no Apoio ao Estudo Acompanhado. Achas que, para ti, fazia mais sentido teres essa disciplina?
C- Sim.
E- E o apoio ao estudo de HGP?

C- Acho que é bom porque me ajuda a tirar as minhas dúvidas, e ajuda mais nos testes.
E- E achas que ser dado pelo professor da disciplina é bom?
C- Sim.
E- O que é para ti estudar?
C- É ler muitas vezes a matéria que já foi dada e ver qual a que se segue.
E- Costumas estudar antecipadamente?
C- Sim, para depois, nas aulas poder tirar as minhas dúvidas.
E- O que é para ti estudar HGP?
C- Ler muito e decorar as datas, porque no decorar as datas é onde tenho mesmo muitas dificuldades.
E- E achas que as datas são importantes?
C- Só aquelas que os professores dizem.
E- E as outras não são?
C- São, mas são mais as que os professores dizem.
E- Para ti, porque é difícil decorar as datas?
C- Não sei, mas é difícil decorar o que aconteceu nas datas. Não sei, nunca consegui e cada vez estou pior. No ano passado nunca consegui decorar datas.
E- Achas que é por estar distante ou por não teres noção no tempo?
C- Sim, porque se eu estivesse lá já sabia o que tinha acontecido, agora assim é mais difícil. Está longe.
E- Por exemplo se eu te perguntasse o que aconteceu... qual o ano do Euro em Portugal?
C- Em 2000.
E- Muito bem! Mas até parece que, para ti a história são só datas, é verdade?
C- Não, são também acontecimentos.
E- Se os testes não tivessem datas conseguirias ter melhores resultados?
C- Sim.
E- E a explicação não te ajuda nesse caso?

C- Um pouco, mas não me pede para as decorar. É mais sublinhar, escrever e responder a perguntas.
E- E não achas que, tendo tu mais dificuldade nessa área, devias investir mais nessa questão?
C- Não é falar mal, mas a explicadora nunca falou de datas, talvez também não sabe.
E- E tu não pedes para trabalharem as datas?
C- Sim, mas ela nunca trabalha comigo isso.
E- Tu costumava ler?
C- Sim, livros do meu irmãos e vou lendo. Gosto de ler.
E- O que tu mudavas no estudo de HGP?
C- Na explicação estudava mais datas do que perguntas e respostas.
E- Obrigada C. Terminámos.

Anexo 6. Transcrição da Entrevista ao Professor Cooperante L.S.

Entrevista ao Prof. L.S. (cooperante de HGP)
A Entrevista ao Professor Cooperante decorreu no dia 2 de junho, pela manhã. Foi importante perceber quais os fatores para o (in)sucesso escolar a HGP que o docente considerou.
E- Alguns alunos têm resultados mais baixos na disciplina de HGP. Quais os fatores que considera a que se devem estes resultados?
L- Considero que são de vária natureza. Manifestamente dificuldades de aprendizagem, outras muita falta de estudo, de métodos e hábitos de trabalho, nesta turma isso nota-se. Há alunos com notas baixas a HGP e nas restantes disciplinas, penso que tem muito a ver com a falta de métodos e hábitos de estudo. Depois o acompanhamento familiar também pesa, há vários alunos que estão, e isso nota-se, literalmente a trabalhar por sua conta e risco, não têm acompanhamento nenhum em casa, alguns vão falando isso, outros nós vamos sabendo isso através das intervenções da diretora de turma, à partida serem estes os três aspetos principais.
E- Verifiquei que, enquanto estagiária, muitos alunos não fazem os trabalhos de casa...
L- Também.
E- Raro era o aluno que os fazia...
L- E torna-se ainda mais grave quando essas informações são passadas ao encarregado de educação, estão a par disto e não há alteração. Quando os professores reúnem em conselho de turma, esse assunto é debatido juntamente com a falta de material de um ou outro aluno, mas os pais depois nada fazem. Acaba por revelar uma falta de interesse de investimento por parte de alguns encarregados de educação e os alunos sentem isso.
E- E porque será esse desinvestimento?
L- Isto...
E- Por causa do meio?
L- Também, também. Ainda há muito isso. Muitos pais ainda julgam que a escola poderá ser uma mais valia para os seus educandos. Em alguns casos isso ainda se nota. Depois, como isto é um meio pequeno, nós vamos tendo/a aluno/as mais novos cujos irmãos mais velhos já foram nossos alunos, e a situação verifica-se ainda. Começamos a ver que há um padrão: o que vivenciamos com o/a aluno/a X há 3/4 anos verifica-se depois o mesmo tipo de comportamento e de ausências.

E- Em termos futuros, como vê os alunos do 5ºA daqui por uns anos? Após o 3º ciclo, por exemplo.
L- Acredito que haja alguns alunos... é sempre difícil nestas idades pensar uma coisa a tão longo prazo. Pensando mais a nível de capacidades que eles vão revelando e, no caso desses alunos que estou a pensar e que terão algum acompanhamento em casa, acredito que 3 ou 4 alunos com possibilidades de fazerem uma vida académica que passe por uma licenciatura, mestrado, não acredito que sejam muito mais os alunos a fazer isso. Espero estar enganado e que sejam muitos mais, mas não creio. Havendo a destacar uma aluna a quem eu penso que virá a ter um futuro brilhante...
E- E também tem um bom apoio familiar...
L- Exato, é a exceção que confirma a regra na escola. Tenho 3 turmas de 5º ano e garanto que é, de longe, de longe, a melhor aluna, a mais trabalhadora, a mais empenhada e quem terá um acompanhamento em casa; essa menina, se tudo correr dentro do que nós perspetivamos, terá um bom futuro académico.
E- Em termos de HGP, os alunos interessam-se pela disciplina?
L- Eu penso que sim (risos). Também acho que a maioria tem a atitude que eu penso ser a correta... em termos de mínimos penso que a maioria cumpre o que considero serem os mínimos em termos de dedicação, de trabalho de sala de aula... à justa, mas acho que a maioria ainda os cumpre dentro de um cenário positivo. Claro que há os casos muitos bons, o da aluna que referi há pouco, que se destaca muitíssimo, depois mais 3 ou 4 alunos que trabalham razoavelmente bem, cumpridores. Os que não são estão perto do nada: é o trabalho que fazem nas aulas, e mais nada: não estudam, raramente não fazem os trabalhos de casa... é uma turma muito heterogénea.
E- Quais considera ser as maiores dificuldades que os alunos têm na disciplina de HGP? Por exemplo, nas entrevistas que realizei a maioria referiu que tinha muitas dificuldades em decorar datas... têm a ideia de que HGP é decorar datas.
L- E eles até podem ter referido isso... eu, por norma, olhando para a questão das datas, considero que mais importante que isso é a ordenação dos factos, por exemplo, que consigam estruturar 4 ou 5 momentos chave de determinada matéria, este ocorreu primeiro, o outro depois... isto obriga a que eles estruturem o pensamento em torno desse acontecimento e não decorem a data em que isso ocorreu. Isso diz-me muito pouco, não acho que isso seja relevante saber a data X, Y, Z. Há datas que efetivamente serão um marco, mas muito mais importante, o programa de HGP e as metas dizem-nos isso, o mais importante é que eles percebam o que aconteceu, porque aconteceu e como é que as coisas estão ligadas.
E- E muitos deles têm essa dificuldade, como se viu no último teste.
L- Têm imensas... para mim as maiores dificuldades da turma, ou na sua maioria, estão a vários níveis: ao nível da comunicação em história, isso é claro e transversal... tudo o que seja estruturar um discurso, quer

oral, quer na expressão escrita, principalmente, eles revelam extremas dificuldades, a maioria dos alunos, em conseguir ter um discurso articulado e coerente, em utilizar os vários conceitos em contexto, que é isso que se pretende. Depois, há também um núcleo elevado de alunos que tem dificuldades ao nível do tratamento de informação, ou seja, na interpretação de fontes históricas, também se nota. Não serão tantos quantos os que costumam esbarrar na comunicação, mas também é um dos pontos fracos desta turma.

E- Em relação aos recursos que as estagiárias trouxeram... ajudou ou piorou os resultados escolares dos alunos?

L- Não piorou nem pouco mais ou menos. Os resultados dos alunos mantiveram ou melhoraram, portanto não me lembro de nenhum aluno que tenha piorado o seu rendimento escolar depois da vossa vinda para cá, bem pelo contrário: vocês trouxeram novas dinâmicas, uma gama de recursos diferentes (já se previa que assim fosse), diversificaram, até estando numa situação de avaliação era normal que assim o fizessem. Os alunos reagiram muito bem, as aulas foram sempre do agrado deles, eles referiram isso, durante e após a vossa saída do estágio, portanto não notei nenhum caso onde os resultados tenham piorado, antes pelo contrário. Os que já tinham bons resultados mantiveram e há 1 ou 2 alunos que nos últimos momentos de avaliação conseguiram ter positiva, resta-nos pensar se foi devido à vossa intervenção...

E- Estou a colocar a questão porque quando estive a entrevistar os alunos, muitos deles referiram ter sentido a falta do estar no quadro a sistematização da matéria e terem de passar para o caderno. Surpreendeu-me porque referiram gostar de uma metodologia mais clássica.

L- Eles até podem ter referido isso, mas a sistematização dos conteúdos... é verdade que muitas vezes é feita uma síntese no final da aula. Se eles se referiram a isso, isso é de facto feito, mas e pensando no contexto do teste, por exemplo, essa sistematização nem é feita no quadro. Costuma ser feita na projeção e para além desta é-lhes entregue uma matriz com conteúdos, conceitos, que levam para casa. É verdade que está tudo sistematizadinho, normalmente coloco uma série de possíveis questões que poderão sair no teste, pensando no momento de avaliação é projetado e entregue por escrito. Pensando aula a aula... sim, houve muitas aulas onde fizemos uma síntese no quadro, outras houve em que essa síntese, eles passavam para o caderninho, eu projetava, íamos completando, acrescentando e o produto final íamos assim construindo era registado no caderno diário. Se eles alegaram que gostariam de ver isso no quadro... nem sempre foi feito e a síntese, quando feita, nem sempre foi dessa forma.

E- Em relação à aula de apoio, considera ser uma mais valia?

L- Sinceramente considero que é uma mais valia. Tenho pena que não haja nesta escola, embora perceba, apoio a HGP para o 5º e 6º ano a HGP. Obvio que é impossível porque outras disciplinas terão de ter apoio e no caso de apoio de HGP ele só existe no 5º ano, porque no 6º ano está definido para a disciplina de ciências, em termos de regulamento interno, sendo que a inglês, português e matemática seria nos dois anos. Acho que é uma mais valia, sem dúvida, até porque permite o programa... o programa de HGP é denso, é

grande, eu vou deixar um reparo muito grande ao funcionamento da escola: nós perdemos imenso tempo nesta escola com tudo o que é atividades, muitas delas, a meu ver, e realço que é a minha opinião, não lhes vejo muito fundamento, mas elas existem e a aula de apoio acaba por vir a compensar, a suprimir essas falhas dos tempos letivos. Por vezes há uma planificação que previa 16 a 18 aulas de HGP e, na verdade foram somente 12 ou 13, e as aulas de apoio, nesta turma eles vão praticamente todos ao apoio só há dois alunos que não o frequentam, e o apoio muitas vezes nessas alturas serviu para compensar. Noutras vezes serviu para consolidar as aprendizagens, que é o que se pretende, o esclarecimento de dúvidas, o aprofundamento de um ou outro conteúdo, questões diferenciadas tanto quanto possível, o que nem sempre foi feito, porque nem sempre houve oportunidade para o fazer, mas houve momentos e que se conseguiu fazer isso, o que para mim é a situação ideal ter vários grupos de nível diferenciados a trabalhar, porque eles são muito heterogéneos, grupos que estavam a fazer determinado tipo de trabalho ou a realizar determinado tipo de atividades, outros socorrendo ao caderno de atividades, fazendo umas fichas mais acessíveis e isso, tanto quanto possível, para mim, é ótimo. Acaba por os deixar um pouco mais seguros, e também acabo por perceber até que ponto é que eles estão a aprender ou não, os conteúdos que são transmitido, que são ensinados, nas aulas ditas normais nos três blocos de 45 minutos que temos.

E- Se pudesse modificar alguma coisa nas suas aulas, o que modificaria?

L- Ui... sei lá, o que faria? Faria tanta coisa e se calhar não faria nada. Sei lá... faria... muito sinceramente gostava de ter acesso aos meios, os recursos são bons os que temos na escola, temos computadores e projetores nas salas de aula, apesar de nem sempre funcionarem. Conseguimos programar as aulas para serem de determinada maneira, mas nem sempre corre conforme o planificado, porque as máquinas nem sempre funcionam. E muda-se o plano, temos de ter sempre um plano A e um plano B, mas é chato, é aborrecido, se temos equipamento à disposição porque é que não funcionam. Depois, há outras questões como por exemplo, eu este ano tenho, no meu horário várias turmas e vários níveis em simultâneo. Obviamente, para fazer as coisas como eu gosto de fazer, isto não é trabalho que se faça, chegar à salinha e dar a aula e ponto final. Isto requer tempo, dedicação, requer muita coisa. É completamente diferente estarmos a preparar aulas para 5º anos, só, ou estarmos a preparar aulas em simultâneo para 5º, 6º, 7º, 8º anos, para turmas ditas normais, para PCA... acaba por consumir muito tempo e houve momentos ao longo deste ano que senti que precisava e gostaria de ter tido tempo e disponibilidade para organizar as coisas de uma outra forma. Senti que estava já com os meus tempos no limite e que isso não me estava a ajudar a fazer as coisas como seriam mais do meu agrado. Por outro lado isso é uma responsabilidade minha, a gestão do tempo a cada um diz respeito. Eu já sabia o que iria ter, mas isso foi penalizador, de facto. Em relação aos métodos na sala de aula ou à metodologia utilizada, costumo perguntar sempre aos alunos, faço várias vezes ao longo do ano, eles são chamados a intervir, onde para além de se auto avaliarem, também terão de dar algum retorno sobre como funcionam as aulas, se gostam ou não, o que mudariam. No caso do 5º A este período isso ainda não aconteceu, mas coloco-a a questão muito diretamente: o que mudariam nas

aulas de HGP? O que poderia ter feito que ainda não fiz? O que eles me dizem normalmente é muito pouco: não, está bem,...

E- Eles querem mais visitas de estudo...

L- Exatamente, mas nesta fase não estou muito direcionado para aí, muito sinceramente. Não é isso que me entusiasma nesta fase. Se eu sentisse que os alunos não tinham saídas, não tinham momentos de convívio, seria o primeiro a tentar proporcionar-lhes isso. Mas não sinto isso, pois se há coisa que esta turma tem tido, felizmente, são momentos desses. Se eles pedem isso (e sei que pedem) comigo vão continuar a pedir...

E- Em relação à disciplina de Métodos de Estudo, considera ser ou não útil?

L-... é assim, eu não tenho essa área e, por acaso, nunca me atribuíram nesta escola ou tenha trabalhado com essa área... genericamente considero que é útil. Manifesto a minha ignorância em relação à forma como as coisas estão a ser conduzidas. Tenho uma ideia mas não sei se estará perto do que se passa ou não. Teoricamente, assim à partida, considero ser muito útil porque imagino esse espaço como um local onde, mais do que tratar o conteúdo da disciplina A, B ou C, os alunos adquirem ou deviam adquirir ferramentas, hábitos, métodos, técnicas que depois poderiam ser utilizadas em HGP e nas restantes disciplinas: como fazer um resumo, como fazer a análise de um determinado gráfico, como apresentar um trabalho quando são chamados a fazê-lo perante a turma, como fazer uma pesquisa... acho que é muito, muito, muito útil. Se realmente as coisas estão a ser tratadas como deve de ser ou não, pois desconheço. Como disse há pouco nunca lecionei nem tenho conhecimentos sobre a forma como a disciplina está a ser dada.

E- Um desabafo... estes meninos passam muito tempo na escola o que irá provocar, mais cedo ou mais tarde, a desmotivação total pela mesma, o que irá contribuir para um desinvestimento total dos alunos.

L- É verdade... e nesta escola em concreto o tempo escolar é muitíssimo importante de ser analisado. Para além da carga letiva que os alunos têm, que é igual para todo o país, a maioria destes miúdos está sujeita a usar os transportes escolares e nalguns casos há meninos que passam praticamente uma hora de autocarro antes de chegar à escola e outra hora no regresso a casa. Se pensarmos que eles, em muitos casos, passam aqui 8/9 tempos mais dois tempos, duas horas, de autocarro, vamos ser sinceros, como é que estes miúdos ainda chegam a casa e vão fazer trabalhos de casa ou estudar?

E- O que me coloca uma dúvida... esses meninos deviam ser penalizados porque não realizaram os trabalhos de casa, por exemplo?

L- Pois, possivelmente não. Até que estes miúdos, sabemos que alguns deles, a nível socioeconómico a nossa realidade é o que é, e é má, e muitos destes alunos acabam por ir para casa tomar conta dos irmãos, ajudar nas tarefas agrícolas ou pecuárias dos pais... é extremamente complicado. Já para não falar naqueles que vivem em locais recônditos, que esta freguesia tem isso, e que saem do transporte, na paragem e ainda têm de caminhar 15/20 minutos a pé. Na minha direção de turma tenho duas alunas que no inverno é um

horror por causa das faltas: quando chove, como têm de caminhar 20 minutos a pé até à paragem, num terreno de terra batida, chegam à paragem ensopadas, frustradas e chateadas e... pronto, acabam muitas vezes por faltar. É evidente que podemos argumentar que os meninos terão de fazer sacrifícios... pois têm, mas para estas idades penso que acima de tudo temos de lhes dar as melhores condições para que possamos exigir algo em troca.

E- Muitos também comparam o tempo antes do 25 de abril porque também havia muitos sacrifícios. O certo é que muitos ficaram só pelo 4º ano e agora temos uma escolaridade obrigatória de 12 anos.

L- Exatamente.

E- A maioria não ia à escola e iam logo trabalhar...

L- E aqui, na nossa realidade, com o universo de alunos que temos, esse cenário, com estes encarregados de educação estão precisamente a esse nível. A maioria das habilitações dos EE estão ao nível do 4º ano, há uma percentagem baixa de 2º e 3º ciclo e depois, muito poucos com a licenciatura. Não sei em termos percentuais mas atrevo-me a dizer que se situam nos 2% de EE com licenciatura, sendo um universo muito restrito.

E- O que acaba por passar para os educandos a percepção de que a escola não é importante... o mais importante é trabalhar a terra, ganhar dinheiro.

L- O pensamento é muito esse, há muito/a aluno/a aqui que costuma argumentar que vai é trabalhar porque precisa de ganhar dinheiro. Isto acaba por revelar a necessidade de ganhar para a economia da casa, depois a escola, para eles, não é uma forma de poderem vir a ter uma forma de vida melhor a nível profissional... isso não é culpa dos professores, mas em casa passa muito esta ideia...

E- E também é social... ontem estive a fazer a contextualização teórica de HGP e tanto José Mattoso como Maria do Céu Roldão referem que estudar história não é decorar os factos, mas sim percebê-los porque nos permite ver o mundo e atuar de forma igual ou diferente sobre o mesmo.

L- Exatamente por isso é que eu não valorizo a questão das datas.

E- O que eu fiz nas aulas de HGP foi precisamente mostrar, por exemplo, que na idade média o povo tinha impostos, o que se passa hoje é semelhante: há impostos também que deverão ser pagos...

L- Exato, a história não é estanque, não se arruma... A história é mesmo isso que acabaste de dizer, a história serve... óbvio que temos de perceber o que se passou, esse é o ponto de partida. Mas para quê? Para depois se perceber o que temos hoje e para nos abrir portas para o que teremos amanhã. É para isso que nos serve a história, daí ter de ser uma coisa dinâmica, tem de ser um contínuo de aprendizagem, tem de ser cíclica...

E- Não pode ser algo estanque...
L- Exatamente.
E- A história não se inventa, reinventa-se.
L- A história ensina-nos sempre com as coisas que se passaram. Perceber o que se passou e porque é que aconteceu é uma mais valia que a história nos oferece ajuda-nos a entender o mundo hoje a amanhã. Nós somos fruto de muita coisa. O que acontece hoje não foi pensado ontem ou hoje de manhã, é o produto de algo que está para trás. E é por isso que costumo dizer aos meus alunos, mesmo os mais pequeninos, que a história não é uma coisa morta. A história tem de ser vivida de forma dinâmica.
E- E ainda há a ideia de que o professor de HGP é um contador de histórias, logo a valorização social na escola não é muita...
L- Ainda há essa ideia... infelizmente o que é importante é a Matemática e o Português. Considero que lecionar uma aula de HGP possa ser tão difícil quanto uma de matemática porque tem um outro grau de exigência: ter uma boa cultura geral, por exemplo, ótima capacidade para relacionar os vários assuntos, implica um outro tipo de raciocínio, que não o matemático, mas que terá de estar sempre presente.
E- Muito obrigada pela entrevista.

Anexo 7. Transcrição da Entrevista à docente responsável pela disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo

Entrevista à Professora La
A entrevista à Professora responsável pela docência da disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo decorreu no dia 9 de junho, no período da manhã.
E- Em relação ao programa da disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo quem o organizou?
LA- Há uma professora responsável por essa organização, não é um programa estanque, há diretrizes para trabalhar, porque não é uma área que existe em todas as escolas - é uma oferta de escola. Temos as diretrizes que temos de seguir e depois fica um pouco ao critério do professor e tendo em conta o perfil da turma para poder orientar o trabalho ao longo do ano.
E- Portanto, não há um programa fixo, há é diretrizes que se vão ajustando às necessidades da turma e dos alunos. Considera que esta disciplina é útil?
LA- É muito útil, sobretudo, na minha opinião, para os alunos de 5º ano que vêm de uma realidade completamente diferente de 4º ano, chegam aqui e têm uma panóplia de disciplinas e de professores e eles precisam desta orientação sobretudo no início do ano escolar para organizar o material, para organizar o tempo de estudo...
E- E seria mais difícil para eles se não tivessem este apoio?
LA- Sim, sem dúvida que sim.
E- Sim, concordo, pois quando fiz as entrevistas aos alunos todos me disseram que era útil e que sentiram esta necessidade e gostaram da disciplina pela sua utilidade. Não falava de uma disciplina isoladamente, mas sim no geral. Agora, como é que avalia o desempenho dos alunos do 5º ano?
LA- Foi um trabalho positivo, no entanto eles são pouco responsáveis sobretudo relativamente ao material. Eles são muito pouco responsáveis pois trabalhávamos à base de fichas, que eu elaborava para eles trabalharem e muitas das vezes eu dava numa aula e na aula seguinte precisávamos para trabalhar e a ficha não estava lá porque deixavam em casa. Eles são (...) acho que é mais uma questão de pouca responsabilidade da parte deles, mas acho que foi um trabalho positivo.
E- No 6º ano vão ter também esta disciplina ou é uma oferta só para o 5º ano?
LA- No 6º ano vão continuar a ter, penso eu... o ano passado havia no 6º ano, este ano não sei ao certo.
E- Para dar continuidade ao trabalho. Possivelmente a questão da responsabilidade poderá ser uma das

vertentes a ser trabalhada no próximo ano letivo. Isso e os trabalhos de casa, porque a grande maioria dos alunos não os fazia. Como a disciplina não tem uma nota quantitativa considera que o rendimento dos alunos é menor a esta disciplina do que nas outras?

LA- Pelo menos encaram de forma mais descontraída. Não consigo fazer uma comparação relativamente ao trabalho deles nas outras disciplinas porque sou só professora deles a esta, não sei como será o desempenho deles, a postura deles nas aulas, mas aqui acho que encararam de forma descontraída, e não pensando muito na avaliação, mas mais centrados no trabalho que se desenvolve semanalmente, do que propriamente na avaliação.

E- Agora em relação às dificuldades de aprendizagem, estes alunos revelaram quais dificuldades de aprendizagem?

LA- Também tenho dificuldade em responder a essa questão, porque não trabalhei conteúdos, com eles, tenho dificuldade em responder, trabalhei somente os métodos de estudo e não conteúdos.

E- Considera que esta disciplina é mais ou menos importante para os alunos que o extinto Estudo Acompanhado?

LA- Acho que são equivalentes. No Estudo Acompanhado eles tinham dois professores de áreas diferentes e o apoio poderia ser mais centrado nas disciplinas, este será mais abrangente não focado em conteúdos. O Estudo Acompanhado também não deveria ser baseado em conteúdos, mas acabava por ser porque era um professor de Português e outro de Matemática o que acabava por auxiliar os alunos mais nessas áreas.

E- Refletindo sobre as aulas de Métodos e Hábitos de Estudo, o que mudava se pudesse fazer diferente?

LA- Concretamente com esta turma, eu acho que era importante ter sido professora também de outra disciplina, para os conhecer melhor, porque acabava por estar com eles apenas 45 minutos semanais e não tinha a verdadeira perceção dos resultados que fazíamos.

E- Possivelmente será algo a ficar em ata para auxiliar na constituição do Conselho de Turma nos próximos anos... Também acho que há questões que os professores que estão com eles também deviam articular mais com a professora, por exemplo, há uma apresentação oral de um trabalho, na disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo poderiam treinar e também em 45 minutos é impossível fazer um trabalho de qualidade.

LA- Pois, concordo com tudo. E tenho de contar com as interrupções letivas: visitas de estudo, feriados nacionais, semanas comemorativas de...acabo por não conseguir estar com os alunos. Neste 3º período, a reflexão do que se trabalhou nos períodos anteriores não foi feita, a aplicabilidade do que trabalhamos não aconteceu porque não tivemos aulas.

E- E era importante essa reflexão...

LA- Sim, sem dúvida!

E- Chegámos ao fim. Muito obrigada.

LA- Obrigada eu.

Anexo 8. Guiões de Entrevistas

8.1 Guião de Entrevistas aos Professores

8.1.1 Disciplina de HGP e Apoio ao Estudo de HGP

Caracterização da turma/aproveitamento:

- Apesar de ser uma turma com resultados medianos, quais os fatores a que se devem, na sua opinião, os baixos resultados de alguns alunos?
- Constatei que a maioria dos alunos não realiza os trabalhos de casa. Para si, quais as razões para que isso aconteça?
- Considera que os alunos do 5º A têm apoio familiar para o estudo em casa?
- Como vê os alunos do 5º A daqui por alguns anos, por exemplo, após o 3º ciclo?

Disciplina de HGP /Apoio a HGP:

- Acha que os alunos se interessam pela disciplina de HGP?
- Qual ou quais as maiores dificuldades dos alunos em relação a HGP?
- As estagiárias ajudaram os alunos a estudar mais HGP? A obter melhores resultados?
- Considera que a aula de apoio a HGP é importante para os alunos?
- Ainda em relação ao apoio, face aos resultados escolares obtidos acha que é uma boa política por parte da escola esta oferta?

Disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo

- A disciplina de Métodos de Estudo foi pensada com que objetivo?
- Acha que a disciplina tem tido resultados positivos no aproveitamento dos alunos?
- Em que medida esta disciplina difere do anterior Estudo Acompanhado?
- Em que aspetos diferem ou se assemelham?
- Se pudesse traçar prioridades para esta disciplina como o faria?

8.1.2 Disciplina de Métodos e Hábitos de Estudo

- Quem organizou o programa da disciplina?
- Se pudesse, o que alterava no programa da disciplina?
- Considera que esta disciplina é útil para os alunos?
- Pensa que os alunos aprendem mesmo os conteúdos lecionados nesta disciplina?
- Como avalia o desempenho dos alunos do 5º A nesta disciplina?
- Como a disciplina não tem nota quantitativa, considera que o investimento dos alunos é menor a esta disciplina do que nas restantes?
- Quais as principais dificuldades de aprendizagem reveladas destes alunos?
- Considera que esta disciplina é mais ou menos importante para os alunos do que o extinto Estudo Acompanhado?

8.2 Guião de Entrevista aos Alunos

- 1- Como organizas o teu estudo? Qual o horário de estudo?
- 2- Quando é que estudas?
- 3- Como estudas? Quais as técnicas que utilizas? Utilizas a mesma técnica para todas as disciplinas?
- 4- Estudas com quanto tempo de antecedência para os testes?
- 5- Quais os recursos que utilizas para estudar HGP?
- 6- Quem te ajuda no estudo? Como te ajudam? A família apoia-te? Como?
- 7- Qual a importância que a tua família dá ao estudo?
- 8- Em HGP tens mais dificuldade em estudar datas, locais, sequências históricas....?
- 9- Aprendeste mais nas aulas com diferentes recursos (PPoint, vídeos, pesquisas na biblioteca) do que nas aulas apenas com recurso aos manuais?
- 10- O que pretendes ser quando fores grande? Quais as tuas expectativas face ao estudo?
- 11- Qual a tua disciplina preferida?
- 12- O que fazes nos teus tempos livres?
- 13- Achas que a disciplina de Métodos de Estudo te ajuda no apoio ao estudo em casa? E a disciplina de apoio a HGP?
- 14- O que é estudar?
- 15- Estudar é difícil?
- 16- Estudar HGP é difícil?
- 17- Para os que têm explicação: Em casa ou num centro de estudos? Periodicidade? Que disciplinas apoiam?