



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação



A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico

Adriana Afonso de Oliveira Pinto e Barata Marques

Relatório da prática de ensino supervisionada
Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico

Trabalho realizado sob a orientação de:
Professora Adjunta Rute Cristina Correia da Rocha Monteiro
Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino

2012



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação



**A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino
básico**

Adriana Afonso de Oliveira Pinto e Barata Marques

Relatório da prática de ensino supervisionada
Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico

Trabalho realizado sob a orientação de:
Professora Adjunta Rute Cristina Correia da Rocha Monteiro
Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino

2012

A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Adriana Marques

Copyright

Adriana Afonso de Oliveira Pinto e Barata Marques

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos

Para que a realização deste trabalho se tornasse possível, várias foram as pessoas que por diversos motivos e de forma especial, devo agradecer por todo o apoio e disponibilidade prestado ao longo deste percurso:

À minha orientadora, Professora Adjunta Rute Monteiro, pela disponibilidade na orientação e apoio fundamental para a conclusão deste trabalho.

À minha coorientadora, Professora Adjunta Teresa Cristina Moura Vitorino, pelo incentivo, disponibilidade e imensa dedicação para que tudo se tornasse possível. Pelas suas longas conversas, opiniões e pelas suas críticas sempre construtivas que me fizeram crescer como pessoa e profissional.

Ao Professor Albino Ferreira que me mostrou o peso da responsabilidade e a capacidade de me tornar aquilo que sou hoje. Por entre críticas construtivas e olhares assustadores, um muito obrigado pelos sorrisos.

Aos meus pais, irmão e avó que sempre estiveram comigo, nos bons e maus momentos. Pela ajuda, esforço, conselhos e acima de tudo o incentivo e amor que fizeram com que não desistisse de todo este percurso.

Aos meus amigos e colegas, Ana Rita, Tânia Oliveira e Fábio Dias, que estiveram sempre presentes neste percurso universitário e que, de diversas formas contribuíram para a realização deste relatório.

Aos outros amigos, pelo apoio e pelas longas horas de conversa e pequenas distrações que tanto me motivaram.

Índice

Declaração de autoria do trabalho	i
Agradecimentos	ii
Índice	iii
Índice de Tabelas	iv
Índice de Anexos	v
Resumo	vi
Abstract.....	vii
Introdução.....	1
Parte I.....	3
Descrição do Percurso Formativo	3
1. Formação Inicial	3
1.1. Razões para a escolha da licenciatura em Educação Básica	3
1.2. A licenciatura como contributo para a minha formação	4
2. Prática de Ensino Supervisionada.....	7
2.1. Contextualização das instituições.....	7
2.2. Fatores de desenvolvimento da minha identidade profissional.....	7
2.2.1. Prática no 1.º ciclo no ensino básico	9
2.2.2. Prática no 2.º ciclo no ensino básico	11
2.3. Relação entre futuro professor e professores cooperantes e supervisores ...	14
Parte II	17
Trabalho de Investigação	17
1. Enquadramento da temática em estudo	17
1.1. Importância do estudo	17
1.2. Apresentação do problema	17
2. Fundamentação e contextualização do objeto de estudo	18
2.1. O conceito de articulação curricular.....	18
2.2. A interdisciplinaridade – evolução conceptual de natureza curricular e pedagógica.....	22
2.3. Comunicação entre áreas curriculares.....	26
3. Metodologia.....	27
3.1. Apresentação e interpretação dos resultados.....	32
3.1.1. Análise interpretativa das planificações	32
3.1.2. Análise interpretativa da entrevista	34
Parte III.....	38
Conclusões	38
Referências	42
ANEXOS	45

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Planificação semanal do dia 10 a 14 de outubro de 2011 (2.ª a 6.ª feiras)	32
Tabela 2 – Planificação semanal do dia 17 a 21 de outubro de 2011 (2.ª a 6.ª feiras)	33
Tabela 3 - Categorias, subcategorias e indicadores relativos à articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares	34

Índice de Anexos

Anexo I – Planificação diária da aula de Matemática	47
Anexo II – Vídeo do Ciclo da água	51
Anexo III – Planificação diária da aula de Língua Portuguesa e Expressão Plástica	53
Anexo IV – Planificações semanais da docente titular de turma	58
Anexo V – Matriz Simétrica de articulação curricular entre áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares.	63
Anexo VI – Tabela das áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, não articuladas	65
Anexo VII – Tabela de Percentagem de articulação, curricular e não articulação, das Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares	67
Anexo VIII – Transcrição da entrevista à professora Susana	69
Anexo IX – Primeiro tratamento da entrevista	78
Anexo X – Pré-categorização da entrevista	81
Anexo XI – Grelha de categorização da informação	84
Anexo XII – Tabela de pontos fortes e fracos durante a Prática de Ensino Supervisionada	86

Resumo

A reflexão sobre o meu percurso formativo surge como um desafio que pretende demonstrar, refletir e autoavaliar o futuro desenvolvimento do meu percurso pessoal e profissional, bem como das situações de aprendizagem que vieram contribuir para uma resposta às minhas necessidades intrínsecas e extrínsecas.

Por entre momentos de observação e de prática pedagógica, a importância de tirar partido de ambas as situações garantiu não só, a construção e desenvolvimento da minha identidade profissional, como também a evolução de um olhar crítico capaz de refletir acerca de todo o processo até então percorrido.

Deste percurso emergiu uma problemática de investigação, denominado por interdisciplinaridade (articulação curricular). Ao longo deste relatório, esse conceito toma como ideia central compreender como, e se é desenvolvida articulação curricular dentro da sala de aula e como esta é importante para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos. Apresenta-se e interpreta-se os resultados obtidos através da análise das planificações semanais da docente titular, bem como da entrevista semiestruturada realizada à mesma como forma de resposta ao problema de investigação presente neste relatório de prática de ensino supervisionada.

Palavras-chave: percurso formativo, interdisciplinaridade, articulação curricular, reflexão, prática docente

Abstract

The reflection about my training path arises like a challenge that wants to demonstrate, reflect and self-evaluate the future development of my personal and professional path, as well as the learning situations that contribute with a response to my intrinsic and extrinsic needs.

Through observation moments and pedagogical practice, the importance of exploiting both situations ensured not just the construction and development of my personal identity as also the evolution of a critical point of view that was able to reflect on all the process traversed.

From this path a research investigation problematic emerged, named Interdisciplinary (or curricular articulation). Through this report, that concept assumes as central idea the understanding of how, and if, curricular articulation is developed in the classroom and how it is important to the knowledge development of the students. The results obtained are presented and interpreted based in the analysis of the teacher weekly lesson plans, as well as an interview done to the same teachers a way to answer to the problematic presented in this supervised teaching practice report.

Keywords: learning path, interdisciplinary, curricular articulation, reflexion, teacher practice.

Introdução

A realização do presente relatório é, não só um instrumento de avaliação, mas também, e destacando-se com maior ênfase, um instrumento que reflete sobre a prática pedagógica desenvolvida ao longo do mestrado e sobre as potencialidades e aprendizagens significativas que foram sendo por mim alcançadas.

A escolha da temática surgiu numa primeira fase, tendo em conta a descrição de diversas dificuldades que considerei pertinentes durante a realização da Prática de Ensino Supervisionada, no 1.º ciclo do ensino básico. Dentro destas destacou-se o facto de não observar frequentemente, dentro da sala de aula, o desenvolvimento de interdisciplinaridade (articulação curricular).

Numa segunda fase, consoante as observações que ia realizando ao longo da prática, comecei a sentir a necessidade de conhecer mais sobre o tema em questão e procurei, assim, informações que mostrassem a importância do desenvolvimento da temática, dentro da sala de aula e de que forma esta poderá torna-se facilitadora e motivadora para a aprendizagem dos alunos.

À medida que ia realizando algumas leituras, foram-se também traçando alguns objetivos e questões gerais, que senti necessidade de procurar responder. Assim surgiu o tema final deste relatório, intitulado por “A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico”.

Esta temática, ao longo dos anos, tem sofrido diversas abordagens e muitos têm sido os estudos realizados neste domínio. No entanto, no presente estudo, o principal objetivo foi tentar perceber se era ou não desenvolvida articulação curricular (e como?) dentro da sala de aula em que realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, no 1.º ciclo do ensino básico. E, complementarmente verificar se existia relação entre os conteúdos das áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, e de que forma esta consegue ser facilitadora do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Apresentada e enquadrada a temática em estudo, prossegue-se para a estrutura do presente trabalho, que é constituído por três partes.

A primeira parte corresponde a uma reflexão sobre o meu percurso formativo ao longo da Prática de Ensino Supervisionada I e II. Aqui descrevem-se diversos acontecimentos que contribuíram para o meu desenvolvimento e crescimento pessoal e como futura professora. Para isso, foi bastante importante o uso e auxílio das reflexões realizadas ao longo da prática pedagógica.

Na segunda parte, intitulada ‘trabalho de investigação’, são abordados três aspetos: o conceito de articulação curricular; a interdisciplinaridade – evolução concetual, de natureza curricular e pedagógica; e a comunicação entre as áreas curriculares. Também é apresentada a metodologia, que é crucial para a perceção do método utilizado para a realização da investigação, bem como as questões de pesquisa, os objetivos gerais e específicos do estudo, as opções e procedimentos metodológicos, como também, a apresentação e interpretação dos resultados, que dá lugar às respostas, às questões de pesquisa, procurando dar resposta aos objetivos traçados inicialmente.

Por último, numa terceira parte, apresentam-se as conclusões, que referem o que foi refletido sobre o percurso formativo, os resultados do estudo, os seus limites e relevâncias, e os principais contributos em termos pessoais e profissionais, como futura professora.

Parte I

Descrição do Percorso Formativo

1. Formação Inicial

1.1. Razões para a escolha da licenciatura em Educação Básica

O momento em que iniciei o processo de escolha pessoal para o meu futuro profissional foi um dos períodos de maior questionamento, apesar das muitas certezas que tinha. Obstáculos e indecisões sobre aquilo que viria a ser o meu futuro, a minha profissão, surgiram a cada momento; mas a minha decisão cedo se delineou.

Deste processo, como seria de esperar, surgiram dúvidas tanto a nível pessoal como também social e económica. Nunca se torna fácil uma decisão quando várias são as hipóteses que temos que ponderar. Mas estar vinculada à educação era mais que uma prioridade, era um gosto que vinha comigo há bastante tempo.

De alguma forma, ao longo do meu percurso enquanto estudante fui observando e recolhendo informações acerca de ser professor. A influência que fui recebendo ao longo dos anos por parte dos professores nunca deixou de estar desassociada da minha crescente motivação e desejo de vir a ingressar nessa profissão.

Para além destas motivações, outras mais se destacam como favoráveis à escolha desta licenciatura, razões intrínsecas como o gosto pelas crianças, o gosto pela comunicação e a vocação, bem como razões extrínsecas, menor motivação por outro campo profissional e, com maior destaque, o valor da educação e dos professores para a sociedade.

Com as várias transformações que os anos trazem e que inevitavelmente provocaram alterações visíveis, também na educação, e apesar da carreira docente ter sido desvalorizada em vários quadrantes da nossa sociedade nos últimos anos, nunca isso me desmotivou, nem me fez ponderar seguir outra profissão. Apesar das contrariedades ao nível do emprego nesta área, mantive-me sempre disposta a tentar, porque é realmente a minha vocação.

De início estava bastante mais ligada à área de Educação- Física, não só por praticar diversos desportos e por diversas influências de professores dessa mesma área, o que veio influir a minha orientação para trabalhar com crianças em torno dessa vertente. No entanto, com a entrada para o ensino secundário e com um maior envolvimento nas áreas das Línguas, verifiquei que também tinha bastante prazer na

educação ao nível do 1.º ciclo. Estar em contato com crianças, poder conviver com elas, ajudá-las a desenvolver conhecimentos, foram aproximações motivadoras que pesaram bastante na minha decisão, acabando por enveredar nesse campo.

A partir daí mantive claro os meus objetivos, tentando sempre aperfeiçoar as minhas ações, ser produtiva e mostrar empenho naquilo que me era pedido. Assim, tal como a força de vontade e prazer em desenvolver conhecimentos e melhores capacidades para evoluir estiveram sempre presentes a partir do dia em que assisti à primeira aula do curso.

1.2. A licenciatura como contributo para a minha formação

O início de uma nova etapa na vida é sempre uma grande conquista. E a formação inicial é uma dessas etapas que carece de um enorme esforço e dedicação não só da nossa parte, mas também de quem nos prepara para a construção da nossa identidade profissional, nomeadamente para a formação de futuros professores.

Quando iniciamos a formação de professores não chegamos como umas “tábuas rasas”, até porque seguimos convictos de que as competências que adquirimos, até à data são adequadas para se começar a criar essa identidade profissional. Segundo PERRENOUD (1993, cit. por ANJOS, 2007, p. 171) a formação inicial é entendida como “o início da formação contínua que acompanhará o profissional durante toda a sua carreira.”

Penso que ao entrarmos para a licenciatura identificamo-nos como seguidores da aprendizagem contínua e com a consciência de que não devemos ser mecanizados com ideias únicas e estratégias estruturadas. HARGREAVES e FULLAN (1992, cit. por GONÇALVES, 2009, p. 24) afirmam que “a carreira de docente configura-se como um processo de formação permanente e de desenvolvimento pessoal e profissional do adulto-professor, que compreende não apenas os conhecimentos e competências que o mesmo constrói na formação, mas também a pessoa que ele é, com todas as suas crenças, idiossincrasias e história de vida, e o contexto em que exerce a atividade docente.”

Optar por ser professora requer uma grande responsabilidade e, acima de tudo, ser capaz de assumir múltiplas funções, comprometer-se em transformar o conhecimento adquirido em aprendizagem significativa para os alunos. Desta forma é importante vincar que tudo isso acontece não só através da aquisição de fundamentos e conhecimentos que desenvolvemos na nossa formação, mas também através da nossa

própria experiência, do nosso conhecimento prévio que tanto deve ser valorizado ao longo da vida. No meu desenvolvimento pessoal posso contar com diversas aprendizagens que me ajudaram a ter esta visão, como é o caso das aulas de artes marciais em que fui aluna, onde respeitei, fui respeitada e desenvolvi conhecimentos que mais tarde foram importantes para ser professora, transmitindo tudo o que tinha aprendido para quem estava a começar.

Como afirma ZABALZA (2000, cit. por MARCELO, 2009, p. 8) transformamos “a agradável experiência de aprender algo de novo cada dia, num princípio de sobrevivência incontornável.” Assim, há que ter a noção de que os alunos necessitam de um conhecimento que tem vindo a evoluir através do que lhes é fornecido e, por isso, para darmos resposta apropriada a esse direito de aprendizagem, necessitamos de nós próprios continuarmos a aprender.

A formação inicial não deixa de construir um papel importante para o nosso processo de formação. WILSON e D’ARCY (1987, cit. por GARCÍA, 1998, p. 68) definem a iniciação como “o processo mediante o qual a escola realiza um programa sistemático de apoio a professores para introduzi-los na profissão, ajudá-los a abordar os problemas de maneira a fortalecer sua autonomia profissional e facilitar seu contínuo desenvolvimento profissional.”

Nesta formação não aprendi que ensinar é fácil e que as unidades curriculares me foram ensinadas de forma superficial. Antes pelo contrário, embora muitas vezes me surgisse a questão «para que serve esta unidade curricular?». Todas elas me proporcionaram aptidões e experiências que contribuiriam inevitavelmente para a aquisição de novos conhecimentos e destrezas, integração de novas aprendizagens e para um crescimento pessoal que foi importante para o alargamento da minha visão, das minhas competências e da minha capacidade de inovação. Como afirma GONÇALVES (2009, p. 24) “É hoje inquestionável que a formação ao longo da vida é uma resposta necessária aos permanentes desafios da inovação e da mudança e, simultaneamente, condição de promoção do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.”

BRANSFORD, DARLING-HAMMOND e LEPAGE (2005, cit. por MARCELO, 2009, p. 13), referem que “para dar resposta às novas e complexas situações em que se encontram os docentes, é conveniente pensar nos professores como ‘peritos adaptativos’, ou seja, pessoas que estão preparadas para fazer aprendizagens eficientes ao longo da vida.”

Tratou-se de uma fase indispensável no meu percurso e a visão limitada que refletem da formação inicial não retrata de facto, os desafios, exigências, características e necessidades específicas aos quais fui entregue e determinada a ultrapassar com a melhor distinção.

Todas estas afirmações e todo este crescimento do meu *eu* profissional não seriam conseguidos se durante a formação inicial não tivesse a oportunidade de entrar em contato com as comunidades escolares que possibilitaram a aquisição de práticas de observação, a fim de permitir a caracterização e por vezes intervenção nas mesmas contribuindo para o alargamento da minha visão e principalmente a capacidade de poder cruzar os conhecimentos teóricos com os conhecimentos práticos. A unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional foi importante para o meu primeiro contato mais aprofundado com as instituições escolares.

A observação feita ao longo dos três anos de licenciatura em diversas instituições permitiu-me conhecer muito da realidade de cada nível de ensino, nomeadamente pré-escolar, 1.º e 2.º ciclos, bem como os contextos em que estes se encontravam inseridos. Já nos dois últimos anos de licenciatura esta unidade obteve algumas alterações com o intuito de possibilitar o conhecimento e perceção do funcionamento das instituições dentro e fora da sala de aula, mas também a oportunidade de entrar nas escolas com um novo estatuto, como futura docente. Todos estes acontecimentos serviram para tomar consciência e conhecimento das diversas realidades cujo acesso até então era limitado.

Neste processo contínuo de me tornar docente fui adotando um papel importante e que me possibilitou assumir diversas funções, “face aos desafios, e exigências da sociedade, da escola (...), da família (...).” (GONÇALVES, 2009, p. 23).

Foi um caminho de longo prazo, mas que me capacitou para encarar diferentes tipos de oportunidades e experiências fulcrais para promover a minha formação de professora. Não menosprezando em nenhum momento todo o decurso até então vivido, procurei mostrar sempre que me considerava um processo credível, capaz de receber a preparação indispensável à entrada na profissão.

Nada disso seria possível se não tivesse a oportunidade de lidar com professores que me mantiveram ativa e mostraram que nem sempre o mais fácil é o melhor caminho a seguir. Devo, de igual forma afirmar que a capacidade e o conhecimento que cada um possuía era diferenciado e específico, dando assim a oportunidade de absorver diversos fundamentos teóricos propícios ao nosso percurso prático.

2. Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Contextualização das instituições

No dia 16 de novembro de 2010, os meus colegas e eu, estabelecemos o primeiro contato como estudantes da Prática de Ensino de Supervisionada (PES) na escola onde iríamos lecionar o 1.º ciclo. Esta encontra-se localizada numa zona da cidade de Faro denominada Bairro do Alto de Rodes, pertencente à junta de freguesia de São Pedro.

Mais tarde, no dia 7 de janeiro de 2011, apresentamo-nos como estudantes da PES na Escola do 2.º e 3.º ciclos Ensino Básico D. Afonso III, sendo denominada escola sede do agrupamento. Aqui iniciámos a nossa prática no 2.º ciclo, nomeadamente nas disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza.

2.2. Fatores de desenvolvimento da minha identidade profissional

Ao fim de 12 anos como estudante nos ensinos básico e secundário e de quatro anos e meio de preparação universitária, eis que cheguei ao fim de mais uma etapa da minha vida que representou para mim um grande desafio – o “estágio” (designação tradicional).

Ao longo de todo o curso sempre o aguardei com muita expectativa e alguma insegurança. Com expectativa, por se estar a aproximar a altura em que iria pôr em prática todos os conhecimentos que tinha desenvolvido ao longo destes anos, bem como explorar cada desafio que me seria entregue e, finalmente, porque agora iria assumir e enfrentar os desafios de uma carreira – finalmente seria professora. Por outro lado, sentia algum receio e insegurança, pois, por vezes, questionava-me se estaria pronta para este desafio e para as responsabilidades que daí advêm.

Nesta linha de ideias, JACINTO e SANCHES (2002, cit. por ANJOS, 2007, p. 61) consideram que a prática pedagógica “constitui um momento particular da socialização na profissão docente pelas, expectativas, entusiasmos e receios que os estagiários vivenciam (...)” Tive consciência que a partir do percurso como estagiária e ao confrontar-me com situações precárias do dia-a-dia de uma sala de aula, consegui atingir os meus objetivos, bem como garantir momentos importantes em que desenvolvi novos conhecimentos em várias áreas e rotinas. Foi também uma fase em que refleti acerca da minha identidade profissional e até pessoal. Entende-se por identidade

profissional, segundo BEIJAARD et al. (2004, cit. por MARCELO, 2009, p. 12) “ (...) um processo evolutivo de interpretação e reinterpretação de experiências. Uma perspectiva que assume a ideia que o desenvolvimento profissional dos professores nunca pára, constituindo-se como uma aprendizagem ao longo da vida.”

Desta forma, comecei a encarar o estágio não como uma obrigação pela qual tinha que passar para obter o meu mestrado, mas sim como uma etapa de motivação indispensável para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, evoluindo a minha maturidade, capacidade de refletir e de criatividade. NUNES (1984, cit. por ANJOS, 2007, p. 153) confirma esta motivação ao referir “que para realizar esta função, é necessário um empenhamento ético profundo que só o professor motivado interiormente será capaz.”

Foi um momento em que a teoria e a prática se mesclaram para ser possível apresentar um bom resultado, pois o estágio foi um campo de conhecimento em que assumi uma postura crítica e também reflexiva, em que não desprezei o estudo, a análise, a pesquisa constante e a capacidade de saber aprender e ensinar diante da realidade, para que pudesse buscar uma verdadeira eficiência no processo educativo.

Ser professora envolve muito mais do que um conjunto de conhecimentos académicos a serem transmitidos e muitas vezes ter longos anos de experiência não se resume a um bom estatuto, a um bom docente. Apesar de muitas vezes ter pensado que o mundo do professor era um universo fechado dentro das quatro paredes, que constituem a sala de aula, este na realidade é vasto e diversificado e baseia-se num vasto leque de relações e atividades que permitam intervir, compreender e melhorar a comunidade onde a escola se insere.

Desde a preparação das aulas, tentando diversificar as atividades com os mais variados materiais e recursos lúdicos, e escolhendo as estratégias que melhor se adaptavam aos alunos, até à exploração do meio que envolve a escola, tudo foi de extrema importância. Para conseguir administrar todos estes fatores, tive de percorrer uma longa caminhada, desde o começo do estágio até ao presente momento, tomando consciência de que toda a minha aprendizagem académica, pessoal e experiencial foi um enorme contributo para aquilo que sou hoje.

2.2.1. Prática no 1.º ciclo no ensino básico

A passagem pelo 1.º ciclo foi a primeira experiência que tive a trabalhar como professora, e com ela muita ansiedade e alguns receios permaneceram numa primeira fase até me sentir mais integrada e com alguma estabilidade, não só perto dos docentes, mas principalmente perto dos alunos. Esta integração e estabilidade ocorreram de forma fácil pelo clima harmonioso que se vivia entre professores, alunos e funcionários, o que veio permitir a criação de um agradável ambiente de trabalho. Segundo TEODORO (1994, p. 67) “a estabilidade profissional é necessária desde o primeiro ano da actividade do professor, período que normalmente marca o percurso profissional do professor, podendo significar entusiasmo ou decepção (...).”

Relativamente à turma, esta apresentava grande espírito de equipa e encontrava-se sempre pronta a ajudar qualquer colega. Eram alunos que tinham a noção das diferenças existentes dentro da sala de aula, mas acima de tudo, de um modo geral, respeitavam-se uns aos outros tentando assim criar sempre um ambiente propício ao trabalho, à aprendizagem e ao sucesso educativo de todos. No entanto a nível do conhecimento, bem como no domínio das aprendizagens, existia uma grande discrepância entre conhecimentos e capacidade de integração de saberes, verificando-se assim uma heterogeneidade dentro da sala de aula.

Com todos esses fatores ainda mais interesse senti em trabalhar com aquela turma. E, ao longo das semanas de prática, vivi e pude saborear inúmeras experiências, tal como o desenvolvimento de diversos conhecimentos, colocando em todos eles uma enorme força emocional, interesse e muita vontade, podendo tirar o máximo partido de tudo.

De destacar foi a postura colaborativa que tomei desde sempre, com todos os professores que trabalharam com a turma, dentro e fora da sala, tentando integrar-me e estar a par do trabalho que era desenvolvido, de forma a estabelecer uma relação com o meu próprio trabalho, fazer um seguimento coerente dos conteúdos desenvolvidos e, acima de tudo, responder às necessidades de cada aluno.

O uso dos mais diversos materiais e recursos lúdicos, como também a realização de diversas atividades práticas para o desenvolvimento de todas as áreas, serviram para que os alunos pudessem atingir objetivos que eram fulcrais para um ambiente de incentivo, trabalho motivador, significativo e dinâmico, na sala de aula. Exemplo disso foi a criação de várias apresentações interativas em *PowerPoint*, a realização de jogos,

como o jogo do tipo trivial[®] sobre as medidas de capacidade (ver anexo I), a criação de um vídeo sobre o ciclo da água (ver anexo II), a realização de histórias como é o caso da banda desenhada que foi realizada a partir da leitura do poema “O relógio”, de José Vaz (ver anexo III), conseguindo, assim, articular diversas áreas curriculares como, por exemplo, a Língua Portuguesa, a Expressão Plástica e a Matemática.

Desta forma tentei que os alunos conseguissem achar resposta para as dificuldades que sentiam, bem como encarar as coisas com uma visão crítica e reflexiva e, acima de tudo “fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos.” (DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2004, p. 12)

De todo o esforço e dedicação empregue no estágio este teve como objetivo levar a cabo a ideia de educar os alunos para a cidadania, aguçando-lhes o desejo de se complementarem enquanto sujeitos construtores e transformadores, bem como o de garantir as condições necessárias para a sua formação integral e para o seu sucesso. Administrar todos estes fatores, serviu não só para desenvolver as minhas potencialidades como professora, reconhecendo todas as críticas construtivas, mas também contribuiu para uma evolução nas aulas que orientei.

A realização de todo o trabalho ao longo da prática foi gratificante e a utilização de diversas estratégias, por vezes espontâneas, como também o constante trabalho dinâmico e a minha relação como professora, para com os alunos, fez com que conseguisse desde cedo captar o interesse e atenção na grande maioria dos momentos, levando a verificar um crescente empenho dos mesmos, ao nível da participação, da reflexão e da responsabilidade.

O meu percurso neste ciclo foi, de facto, desafiante, deparando-me com diversas situações que me levaram, em algumas ocasiões momentâneas à distinção de propostas de trabalho, nunca descurando a intenção de assumir um controlo idêntico nas mesmas. Caso disso foi ter-me deparado, numa altura do estágio, com uma turma com dois anos de escolaridade, nomeadamente 3.º e 4.º anos, tendo que realizar trabalhos diferenciados devido aos conteúdos que ano de escolaridade apresenta. Foi necessário gerir muitos conflitos, o que me obrigou em alguns momentos a saber adequar e refletir sobre os comportamentos ao nível etário dos alunos e às situações que desencadeavam os problemas. Destes conflitos destaco as reações agressivas de um aluno da turma, não só para com os colegas, mas também com a professora titular de turma, que acabou por lidar com essas situações de forma astuta, tendo em conta que a minha experiência não era suficiente para saber reagir sozinha.

Foram ao todo dezassete semanas de trabalho bastante intenso, positivo e sempre colaborativo onde tentei, das mais diversas maneiras, face às características da turma, dar resposta às necessidades de todos. E, igualmente, realizar atividades letivas de acordo com o exigido em ambos anos de escolaridade, nunca menosprezando o conhecimento prévio e nunca esquecendo as necessidades e características individuais de cada aluno.

2.2.2. Prática no 2.º ciclo no ensino básico

A passagem para a prática no 2.º ciclo trouxe algumas alterações, nomeadamente a questão de trabalharmos a pares e o facto de lecionarmos quatro disciplinas, cada uma orientada por um professor cooperante.

Para além de se tratar de uma realidade distinta daquela por que passei no 1.º ciclo e desta prática me ter trazido imensos conhecimentos, também foi onde senti que mais detalhes e aspetos deviam ser melhorados e deles retirados saberes imprescindíveis para dar continuidade ao meu crescimento pessoal e profissional.

Os pontos comuns relativamente às dezassete semanas de prática no 1.º ciclo são consideravelmente importantes para que num futuro próximo consiga melhorá-los e torna-los úteis.

Durante todas as semanas de estágio no 2.º ciclo do ensino básico, a questão do tempo que tinha de trabalho na sala de aula foi sempre considerado um ponto menos positivo. Não terminar o que estava planificado para a aula, era um acontecimento constante. À medida que as semanas passaram, as estratégias e os métodos utilizados mudaram e com isso o tempo sofreu alterações, notando uma melhoria na sua gestão. Muitas leituras e ainda uma maior preparação para o que ia ser lecionado não deixaram de ser importantes para essa alteração.

A ideia que fui mantendo relativamente aquilo que é o objetivo principal de cada aula continuou a existir. Continuei a verificar por parte dos professores, demasiado valor atribuído à quantidade de conhecimentos que tínhamos que transmitir, do que à qualidade das aprendizagens dos alunos.

Por outro lado, compreendo a postura tomada. Isto porque atualmente os currículos trouxeram novas exigências aos professores e, com isso, uma necessidade de encontrar resultados imediatos vindos dos alunos. No entanto, como o tempo de permanência com os alunos, por parte de cada professor é reduzido, há que por vezes ser muito prático e direto nas abordagens. ESTRELA (1986, cit. por ANJOS, 2007, p. 89) analisa que “é sempre fácil responsabilizar os docentes pela perda de qualidade no

ensino. Na realidade, eles são as primeiras e principais vítimas de políticas educativas erradas ou míopes que dissociam as orientações educativas das condições materiais e institucionais da sua realização.”

Nesse aspeto considero existir uma diferença entre o 1.º ciclo, em que a monodocência garante mais espaço e tempo para explorar os conteúdos de cada área curricular, através da articulação das mesmas e o 2.º ciclo, onde o tempo que os professores dispõem para desenvolver os conteúdos é claramente menor para o extenso programa que têm que cumprir.

Tendo em conta a questão do desempenho do trabalho realizado em sala de aula, houve em todas as disciplinas por que passei algumas diferenças consideráveis. Na disciplina de Língua Portuguesa consegui sempre manter uma postura confiante e ser capaz de abordar de forma consistente os conteúdos que eram necessários. Sendo pouca a possibilidade de transformar os ideais pedagógicos da docente, de alguma forma, tudo aquilo que nos era entregue tentámos abordar o mais dinâmico possível. Destaco, a criação de histórias em grupos de trabalho, de forma a utilizarem os conteúdos abordados, nomeadamente, adjetivos, metáforas e graus dos adjetivos, ao invés da realização de fichas de trabalho.

Na disciplina de Ciências da Natureza houve sempre uma necessidade de manter os alunos interessados nas aulas e, para isso, o trabalho que realizávamos procurava ser atrativo, com muito material didático, de forma a dar oportunidade aos alunos de poderem aprender com eles próprios. Pesquisas na internet, sobre a reprodução nos animais, realização de trabalhos no computador e experiências laboratoriais sobre a locomoção dos animais, são exemplo de alguns trabalhos desenvolvidos.

Relativamente à Matemática penso que para além de ser a disciplina com que menos me identifico, procurei ao máximo dedicar-me e apresentar-me preparada para cumprir aquilo que era exigido. Considero pertinente referir que se tratou de uma turma com algumas dificuldades, uma vez que esta transitou para o 6.º ano deixando por desenvolver grande parte do programa do 5.º ano. Com isso foi importante uma boa planificação do trabalho a realizar na sala de aula, demonstrando sempre um bom conhecimento do que era desenvolvido. Um aspeto negativo que destaco nesta disciplina foi o uso constante do manual, não porque sentíssemos essa necessidade, mas porque nos era pedido. Segundo CACHAPUZ e PRAIA (1998), o professor pode recorrer a outros materiais didáticos não exclusivamente centrados em manuais

escolares, ou usar o manual escolar numa perspetiva mais inovadora do seu potencial didático-pedagógico.

Na disciplina de História e Geografia de Portugal considero que houve, ao longo das semanas, uma evolução no meu desempenho, não só pelo estudo autónomo dos conteúdos, que me fizeram sentir mais segura na sala de aula, bem como pela orientação que era dada para a utilização de estratégias que assegurassem uma aula mais motivadora, dinâmica, crítica e reflexiva e, principalmente, que conseguisse nos alunos o desenvolvimento dos seus conhecimentos. Daí destaco a visualização de documentários e a audição de músicas relativos a conteúdos como Salazar e o Estado Novo.

Em suma, ao longo da prática, tentei ser o mais eficaz e eficiente possível, tendo consciência que tal nem sempre era possível pelos mais variados fatores. Procurei em conjunto com o meu colega de prática fazer com que todos os alunos se envolvessem tanto como nós para que, juntos, conseguíssemos alcançar as nossas metas. No final de cada etapa, revelou-se importante analisar e retirar as elações necessárias do trabalho que era realizado.

Mais ainda, algo que procurámos ter presente, e de certa forma penso que o conseguimos perto da plenitude, foi o dinamismo e a motivação para transmitir e oferecer aos alunos, aulas de interesse pedagógico que lhes permitissem evoluir e ao mesmo tempo disfrutar de diversos recursos que não apenas o manual.

Por fim, acho importante referir que a relação pedagógica e pessoal com o meu colega de PES veio favorecer muito o desenvolvimento de todas as atividades, bem como no crescimento da nossa colaboração e trabalho em equipa, que tão relevante é no perfil do docente. O esforço e dedicação que permaneceu em ambos serviram para continuarmos a nossa evolução enquanto futuros docentes, bem como todas as críticas construtivas que nos foram dadas desde o começo. Recordo a ajuda que me dava para a preparação das aulas de Matemática, conseguindo assim entrar mais segura e convicta dentro da sala de aula.

Assim, a forma como vieram a decorrer as aulas deixaram-nos bastante satisfeitos, no sentido em que fomos sendo capazes de captar o interesse e a atenção dos alunos para as disciplinas e os seus conteúdos, ao ponto de verificarmos um crescente empenho nos mesmos, em discutir, interagir e refletir sobre os temas abordados.

2.3. Relação entre futuro professor e professores cooperantes e supervisores

A iniciação à prática profissional, como já foi dito anteriormente é uma componente essencial que tem por finalidade proporcionar aos futuros professores o desenvolvimento de competências e a capacidade de desempenhar funções pedagógicas de forma responsável e adequada.

A base de uma boa formação passa essencialmente pela relação entre o futuro professor e os professores cooperantes, da instituição onde se realiza a prática e os orientadores, da instituição de formação. Estes deverão assumir um papel de mediadores do trabalho que irá ser desenvolvido dentro da sala de aula, e segundo GARMSTON et al. (2002, cit. por GONÇALVES, 2009, p. 29), destacar “ (...) dados potencialmente relevantes, a partir dos quais o formando poderá construir novos significados.”

Quando iniciei a minha prática sabia, que até à data os conhecimentos desenvolvidos através dos conteúdos teóricos, bem como a minha memória de observação ao longo da passagem em cada ciclo viriam a interferir. Isto porque quando nos deparamos com algumas exigências dos professores cooperantes e orientadores, por vezes não vão ao encontro da nossa forma de agir, por isso é importante, como afirma VIEIRA (1995, cit. por GONÇALVES, 2009, p. 29), favorecer “a comunicação, a negociação, a argumentação e a actuação estratégica dos interlocutores”

No início da prática do 1.º ciclo, a professora titular, mostrou-se desde logo disponível para o que fosse preciso. O companheirismo que desde aí existiu fomentou aspetos bastante positivos e preponderantes para o enriquecimento de todo o meu processo ao longo das semanas de prática, bem como no crescimento de uma boa colaboração. Desde a entrega de documentos relacionados com a turma, à criação das planificações diárias, às conversas informais e ao trabalho em conjunto na sala de aula, fez evoluir-me enquanto futura professora, no conhecimento de novos conteúdos e estratégias que serviram para uma maior capacidade de me moldar às exigências que a docência apresenta.

Muito para além de uma simples professora cooperante, foi amiga, disponibilizando-se sempre para a utilização de materiais e estratégias inovadoras na sala de aula, ainda que por vezes não houvesse espaço para muitas alterações. A minha opção por métodos pedagógicos que garantissem um trabalho motivador, dinâmico e atrativo foram sempre aceites e em todos os momentos a presença da professora serviu,

não só para destacar aspetos positivos, mas também para criticar de forma construtiva e transmitir conhecimentos práticos sobre o processo de ensino.

Daí, GONÇALVES (1998, cit. por GONÇALVES, 2009, p. 29) afirmar que “A supervisão deve configurar-se como um processo humanista e desenvolvimentista, de natureza essencialmente relacional, cuja essência se traduz no estabelecimento de relações facilitadoras do desenvolvimento dos futuros educadores/professores, baseadas em atitudes de ajuda, disponibilidade autenticidade, encorajamento, e empatia dos supervisores, as quais se constituem, afinal, como factores de promoção do crescimento e da aprendizagem dos formandos.”

No que diz respeito à relação pedagógica entre as professoras cooperantes, orientadoras e eu, existente na prática do 2.º ciclo foi um momento em que surgiram alguns aspetos menos positivos. Destes aspetos, destaco a minha relação com a professora orientadora da disciplina de História, que nem sempre foi a melhor. Recordo um dia de aula observada em que houve da minha parte uma falha na entrega da planificação. No entanto, a professora ao invés de adotar uma postura pedagógica para o acontecimento, optou por repreender-me de forma brusca, na sala dos professores em hora de intervalo onde todos os professores estavam presentes. A atitude tomada pela professora foi de todo, menos favorável para com o sucedido.

Como já referi anteriormente a relação entre futuros docentes e professores supervisores é entre diversos fatores a base para uma boa formação profissional. Além disso quando chegamos à prática o que pretendemos é, todos juntos, realizar métodos e estratégias pedagógicas que sejam favoráveis à promoção do nosso crescimento e aprendizagem enquanto futuros professores.

Ainda assim é importante também que tenhamos a possibilidade de trabalhar podendo utilizar estratégias e métodos que cresçam do nosso próprio pensamento e isso em algumas alturas não foi possível, como é o caso da disciplina de Matemática onde em quase todas as aulas o uso do manual era imprescindível. Isto só veio demonstrar que, em muitos momentos os alunos não terminavam o que era pedido por se tratar de repetidas atividades que tinham que ser feitas até ao final da aula e que acabavam por saturar o raciocínio do aluno, não só por não existir dinamismo, mas também por serem excessivas.

Como afirma SARMENTO (1994, p. 63), “o jovem professor, imbuído do ‘idealismo’ dos ideais pedagógicos apreendidos na sua formação inicial e ‘seduzido’ pela perspectiva de transformar o mundo educacional de acordo com esses ideais, chega

à escola e encontra um ‘um mundo fechado’, dominado por regras, orientações, solicitações e hábitos que desmentem aquelas perspectivas iniciais. Sofre assim o ‘choque da realidade’.”

Não menosprezando a qualidade do trabalho de cada professor orientador e cooperante, a situação mais marcante reporta-se, particularmente, à falta de inovação pedagógica no processo de realização de algumas atividades. Criticando de uma perspectiva construtiva foram professores pouco abertos a novas experiências, nunca deixando de parte o uso do manual, o que dificultou na aplicação de novos métodos e recursos interativos, levando-nos a nós futuros professores a uma regressão em alguns conteúdos apreendidos na formação inicial.

Parte II

Trabalho de Investigação

1. Enquadramento da temática em estudo

1.1. Importância do estudo

Com o processo de reorganização curricular do Ensino Básico, publicada através do Decreto-lei n.º6/2001, vários foram os debates que surgiram, em contexto educativo, acerca dos conceitos de articulação curricular e interdisciplinaridade.

Por diversos anos, os professores desenvolviam as suas práticas tendo como suporte os conteúdos que se encontravam estruturados de uma forma estandardizada, ou seja, as diversas áreas encontravam-se divididas umas das outras. Com o passar do tempo e tendo em conta as alterações que vieram a verificar-se a nível da educação, os professores viram-se confrontados com novas estruturas curriculares e, de alguma forma, sujeitos a alterarem as suas práticas pedagógicas.

É neste processo que se verifica uma diminuição do ensino por áreas curriculares dando lugar a uma articulação curricular interdisciplinar.

Assim, o estudo realizado surgiu com o intuito de verificar se, onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, no 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo, é desenvolvida ou não articulação curricular entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

1.2. Apresentação do problema

Este foi um problema que se colocou durante a prática. Senti a necessidade de perceber: **Como e se é feita articulação curricular entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares?** na medida em que só me encontrava em contato com a turma, dois dias por semana que, por sua vez eram trabalhadas apenas as curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Estudo Acompanhado e Formação Cívica.

Assim, com o estudo deste problema pretende-se contribuir, de alguma forma para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem tendo em conta o uso das mais diversas atividades pedagógicas que garantam uma constante articulação entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

2. Fundamentação e contextualização do objeto de estudo

2.1. O conceito de articulação curricular

Um dos conceitos centrais neste estudo é o de articulação curricular - ao nível da relação entre os conteúdos das áreas curriculares no 1.º ciclo do Ensino Básico -, sobre o qual se pretende tecer algumas considerações.

A temática de articulação curricular desencadeia um grande número de diferentes designações. Não sendo fácil encontrar na literatura uma definição concreta desta temática, recorre-se, primeiramente à definição do dicionário *online*, onde a palavra articulação é definida como um “ponto de união entre peças de (...) um aparelho ou máquina” e o ato de articular define-se como “unir, ligar, relacionar, juntar.”¹ Como refere SERRA (2003, cit. por LOPES, 2006, p.73), se entendermos que o sistema educativo se trata de “uma máquina e os diferentes níveis educativos como peças dessa máquina, articulação curricular poderia entender-se como os pontos de união entre ciclos.”

Assim, tendo em conta a definição destes conceitos, articulação e articular, pode-se considerar que a articulação curricular é entendida como um trabalho, em que os docentes, enquanto gestores do currículo, estabelecem contato, discutem e colaboram em equipa, de forma a garantirem uma escola legítima de aprendizagem, produção, construção e integração de conhecimento.

Por outro lado, quando se fala em articulação curricular deve ter-se em conta que esta exige não só uma colaboração estreita entre ciclos, professores do mesmo grupo disciplinar e do mesmo departamento, mas também um trabalho dedicado à articulação entre as diversas áreas curriculares a que são destinados a lecionar.

Desta forma, aos que desenvolvem a articulação curricular como forma de estabelecimento de uma relação entre áreas curriculares e os seus conteúdos, estes apontam no sentido da interdisciplinaridade que, nesse caso, segundo LEITE (2012, p. 88) “ocorre a valorização de um grupo de disciplinas que se inter-relacionam e cujo nível de relações pode ir desde o estabelecimento de processos de comunicação entre si até à integração de conteúdos e conceitos (...).” Segundo a mesma autora esta articulação foi também apontada pelo autor GEORGE GUSDORF (1977), que

¹ Infopédia. Enciclopédia e Dicionários Porto Editora – [Consult. 12 jun. 2012] Disponível em WWW: <URL: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/articula%C3%A7%C3%A3o>> e <URL: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/articular>>

sustentou a importância de trabalhar as áreas curriculares de forma interligada e relacionada.

Todavia, nos dias de hoje, em que são diversas as transformações que os anos trazem e que, inevitavelmente provocam alterações a nível da educação, os currículos continuam a dar importância a uma estrutura apoiada numa organização pedagógica e docência estritamente disciplinar. LOPES (2008, cit. por LEITE, 2012) expõe que os docentes tendem a ser disciplinares por diversas razões, nomeadamente, o desconhecimento do sentido epistemológico de disciplina usando-a como uma construção social que atende a diversos fins reunindo sujeitos em determinados campos.

Este problema reflete a questão da aprendizagem que seria mais favorecida caso existisse uma relação entre os conteúdos que promovem sentido às situações do real e o conhecimento que se possui de forma a conseguirem interpretar as situações em quaisquer áreas curriculares.

Outras das razões provenientes das mudanças que vêm a atuar no ensino, tem que ver com o individualismo e o isolamento profissional dos docentes. Segundo LOPES (2006), diversos autores afirmam que este assunto encontra-se como justificação para a existência ou inexistência de articulação curricular. NETO-MENDES (1999, cit. por LOPES, 2006) relata que o individualismo determina a forma de não se aceitar qualquer compromisso com o meio social em que se está inserido. Assim, o individualismo profissional do docente encontra-se associado a um conjunto de situações realizadas de forma autónoma e isolada impedindo que haja um desenvolvimento no seu profissionalismo, bem como na inovação e mudança educativa.

Importa ter presente que esta mudança educativa só vem facilitar na qualidade do processo educativo e também na melhoria dos resultados dos alunos. Isto porque, a intenção da articulação curricular é garantir, para além dos aspetos acima referidos, um bom desenvolvimento da escola e dos departamentos enquanto estruturas de orientação e coordenação do trabalho dos professores.

Segundo GONZALEZ (2003, cit. por LOPES, 2006 p. 48) é no departamento disciplinar que se faz a articulação e esta remete para duas dimensões, uma horizontal e outra vertical:

“A articulação horizontal aborda vários aspectos: a) tarefas de planificação da actividade docente; b) desenvolvimento e coordenação do currículo; c) definição de critérios de avaliação das aprendizagens dos alunos; d) definição da avaliação da equipa de docentes em coordenação com outras equipas e com o director executivo/gestor.

A articulação vertical tem em consideração os seguintes aspectos: a) coordenação das matérias que agrupam o departamento e assegura que não haja lacunas nem faltas no desenvolvimento das mesmas; b) verificação da continuidade na sequência do ensino; c) tomada de decisões relativas à planificação do ensino aprendizagem; d) coordenação das atividades lectivas que se desenvolvem; e) estabelecimento de critérios sobre a avaliação das aprendizagens dos alunos.”

Quer-se com isto dizer que uma escola que se prima pela articulação curricular promove a partilha de um trabalho colaborativo por parte dos docentes e entre estes a comunidade escolar, refletindo-se sobre diversos aspetos que garantam a vivência de um currículo que dê sentido e utilidade social ao que se aprende, bem como o contributo para uma aprendizagem significativa dos alunos.

Na perspetiva de ROLDÃO (1999, cit. por LOPES, 2006, p. 74), o que se pretende “ (...) é que a aprendizagem seja significativa e que tenha sentido para quem a recebe. É encontrar os pontos de contacto, de união entre as diferentes disciplinas. Assim, articular o currículo é adaptá-lo (...) vertical e horizontalmente.”

Neste sentido, é então importante mostrar que a organização e o desenvolvimento do currículo é também um aspeto importante na conceção da articulação curricular. Segundo DOMINGOS et al. (1986, cit. por ROQUE, 1993), o currículo apresenta uma estrutura que se diferencia pela relação entre o estatuto dos conteúdos e pela delimitação dos conteúdos. A mesma autora (op cit. 1986, cit. por ROQUE, 1993, p. 23) refere que “analisar o estatuto relativo de um conteúdo significa considerar não só o tempo que lhe é dedicado (...) mas também a importância que lhe é atribuída (...). Analisar a delimitação dos diferentes conteúdos (...) significa considerar a força da fronteira entre os conteúdos, isto é, se mantém entre si uma relação aberta com fronteiras esbatidas, ou uma relação fechada, com fronteiras bem definidas, e, portanto, perfeitamente isolados uns dos outros.”

A mesma autora (op cit.) afirma que esta relação dos conteúdos constitui dois tipos de currículos, nomeadamente o *currículo de colecção*, onde os conteúdos mantêm uma relação fechada entre si e o *currículo de integração*, em que os conteúdos mantêm uma relação aberta, não existindo limites definidos. Este último tem vindo a ser referido por diversos autores numa literatura mais recente e que, por outras palavras conseguem manter uma definição idêntica, demonstrando que este é o currículo que nos dias de hoje deve ser desenvolvido nas escolas de forma a garantir uma boa adaptação promotora do sucesso dos alunos.

Segundo TABA (1983, cit. por PACHECO, 2000, p. 29) a ideia de um currículo de integração “é um intento para promover uma maior integração da aprendizagem mediante a unificação das matérias”.

APPLE e BEANE (2000, cit. por LEITE, 2012, p. 90) “ (...) apontam no sentido de uma articulação na lógica de um currículo integrado (...) em que os vários conteúdos estão subordinados a uma ideia central, a um problema ou a uma situação que se pretende compreender, deixando de ter significado por si sós.”

Para PACHECO (2000), a integração curricular não pretende abandonar a organização curricular por disciplinas, mas não menospreza a construção de um campo de conhecimento resultante da articulação de diversos conteúdos das áreas curriculares, unidos pela via da interdisciplinaridade.

Com isto, a articulação curricular como meio de estabelecimento de relação entre disciplinas e como integradora de conteúdos, não só perspetiva o 1.º ciclo como um processo de formação continuado, como também requer uma reorganização curricular, de forma a reforçar uma articulação que assegure uma maior qualidade das aprendizagens dos alunos, sem quebra de identidades e objetivos.

A questão da aprendizagem também se tem demonstrado mais favorecida quando esta é consequência de uma relação entre os conteúdos e os pontos de partida que permitem aos alunos tomar consciência do que sabem, qualquer que seja a área curricular de onde provenha esse conhecimento necessário. Autores como PIAGET (1977) e SISTO (1997) afirmam que a aprendizagem “ (...) tem mais probabilidades de ocorrer quando se torna significativa, isto é, quando permite atribuir sentidos às situações com que convivemos, e quando existe uma relação entre o ‘novo’ (o conhecimento a adquirir) e o conhecimento que possuímos, (...) que nos faça estabelecer interações com o que nos é próximo e familiar. (cit. por LEITE, 2012, p. 88)

Esta atitude é então uma forma de exigência aos docentes para que possuam uma forte conexão com a turma e também uma grande atenção aos métodos pedagógicos que são desenvolvidos, nomeadamente, uma articulação ente os conteúdos das áreas curriculares em contexto de sala de aula e nos diferentes níveis de ensino, envolvimento dos alunos na construção das suas próprias aprendizagens e a valorização das experiências de vida e dos diferentes quotidianos.

2.2. A interdisciplinaridade – evolução conceptual de natureza curricular e pedagógica

O campo de estudo e de ação da *interdisciplinaridade*, ainda que se diferencie pela designação e pela época que surgiu, não se diferencia, na sua essência, daquilo a que hoje chamamos de articulação curricular, tratando-se de um tema que tem vindo a ganhar um grande destaque e relevância educacional.

SANTOMÉ (1998, cit. por MARQUES, 2008) menciona que não existe um conceito unívoco envolto da palavra, nem um significado que reúna um consenso entre os que a teorizam, praticam ou procuram definir. Pombo et al. (1994), autores de referência na pesquisa de literatura centrada no conceito de interdisciplinaridade, referem alguns autores que a definem.

“Por exemplo, Jean Luc Marion (1978) define a interdisciplinaridade como a ‘cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objecto’.

Por seu lado, para Piaget (1972), a interdisciplinaridade aparece como ‘intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco.’

Palmade (1979) vai mais longe, propondo que por interdisciplinaridade se entenda ‘a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber.’ (POMBO et al., 1994, p. 10)

Verifica-se então que, pelas três definições acima citadas, a palavra é variável quanto ao seu significado, passando pela cooperação entre disciplinas, intercâmbio mútuo e ainda uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina, alcançando aspetos comuns.

Nesta sequência, VEIGA-NETO (1977, cit. por PACHECO, 2000, p. 32) refere “a interdisciplinaridade como uma nova epistemologia que tenta compreender a realidade humana como um todo, não fragmentado em disciplinas cada vez mais atomizadas em termos de conhecimentos, e contrapor à especialização do conhecimento a integração dos conteúdos e das metodologias.”

Também PACHECO (1996, cit. por PACHECO, 2000, p. 31) refere que a “interdisciplinaridade curricular representa o ideal da formação integrada, aspirando a acabar com as fronteiras estanques entre as várias disciplinas e a encontrar uma transdisciplinaridade, isto é, a existência de um axioma comum às várias disciplinas.”

Este mesmo autor considera que a interdisciplinaridade não rompe com as áreas curriculares, tendo como intenção abordar os conteúdos curriculares a partir da integração ou da visão global das diferentes áreas. Esta abordagem mostra a importância de se conseguirem encontrar métodos pedagógicos comuns entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, de forma a construir-se uma ponte de ligação entre as mesmas. A lecionação ideal passa, assim, a ser aquela que consegue realizar essas ligações de forma a esbater as barreiras existentes entre os conteúdos. Segundo POMBO et al. (1994) a interdisciplinaridade apresenta-se como uma prática de ensino capaz de promover um cruzamento entre os saberes disciplinares de cada área curricular, suscitando o estabelecimento de pontes e ligações entre os domínios divididos. Isto possibilita o controlo nas repetições monótonas, na análise de dados e na recolha de informação procedente das diversas áreas.

Segundo SIQUEIRA e PEREIRA (1995) a prática da interdisciplinaridade não nega os objetivos de cada ciência. A sua ideia reside na oposição de que o conhecimento se rege de forma restrita, como se as teorias pudessem ser desenvolvidas sem que haja uma conexão possível entre as unidades curriculares. Também não desrespeita cada campo de conhecimento e não rejeita os pontos que os unem nem os que os diferenciam.

É neste sentido que a interdisciplinaridade pretende ser posta em prática para que professores e alunos tirem partido da mesma. Os professores, pela estreita ligação que devem manter com os colegas não só do mesmo grupo disciplinar, mas também os do mesmo departamento. Pela promoção de partilha e trabalho colaborativo, propondo assim, uma reflexão conjunta sobre as finalidades do Projeto Educativo, sobre o (in)sucesso educativo dos alunos e sobre a procura de estratégias e métodos pedagógicos adequados à resolução de problemas de aprendizagem. Os alunos para que haja uma maior possibilidade de apreensão do mundo realizando experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas e integradas que garantam, efetivamente o sucesso escolar.

No entanto, esta prática depara-se com grandes dificuldades na Escola e nas escolas, sendo que se encontram organizadas disciplinarmente e muitos professores apenas visam transmitir aos alunos saberes da sua disciplina.

Tendo em conta que cada disciplina se encontra, muitas vezes, subdividida em conteúdos autónomos, constituindo linguagens próprias e colocando o conhecimento num espaço reservado e sem acesso a uma articulação entre as restantes áreas, FLEURI

(2003) afirma que isto provoca uma rutura em todos os níveis de ensino. Esta é muitas vezes criada de forma inconsciente, pelos próprios docentes, excluindo assim algumas das atividades de ensino/aprendizagem e, concomitantemente, vincando ainda mais as fronteiras entre as áreas curriculares, já que cada docente se considera ser responsável apenas pela sua área curricular, representando-a, “dando-a” e mantendo-a. (POMBO et al., 1994)

Também DE ZAN (1983, cit. por POMBO et al., 1994, p. 14-15) expõe que “a reivindicada autonomia de cada uma das disciplinas teve como resultado a fragmentação do universo teórico do saber numa multiplicidade crescente de especialidades desligadas entre si. (...) Esta dispersão das ciências trouxe também a sua incomunicação e isolamento, devido à diversidade de métodos que cada uma foi desenvolvendo e à especialização de linguagem própria cujos termos não têm equivalência na linguagem das outras e resultam, na maior parte das vezes, intraduzíveis, visto que a sua significação apenas adquire sentido no contexto das suas próprias teorias.”

Segundo FAZENDA (1979, cit. por THIESEN, 2008) a introdução da interdisciplinaridade na escola implica a alteração da pedagogia, uma nova formação e uma nova forma de ensinar. Passa-se de uma pedagogia que se baseia na disciplina de forma fracionada para uma relação dialógica em que a posição de um é a posição de todos. Também para LUCK (2001, cit. por THIESEN, 2008), a escola que se rege por um trabalho interdisciplinar provoca uma sobrecarga de trabalho e algum receio de errar, bem como, o romper de alguns hábitos implicando a procura de algo novo, mas ao mesmo tempo desconhecido.

Para além destes aspetos, muitos outros marcam a descontinuidade de um trabalho interdisciplinar. Dentro deles destaca-se, nomeadamente, a organização curricular segmentada e os programas, obedecendo, cada um, a uma lógica estritamente disciplinar. Este problema reflete a inexistência de uma articulação horizontal dos conteúdos programáticos. Com esta ausência, a organização curricular determina a criação de programas curriculares constituídos por diversas áreas diferentes e compartimentadas, cada uma com os seus objetivos, métodos, procedimentos e particularidades próprias. (POMBO et al., 1994)

As equipas responsáveis pela planificação da organização curricular trabalham de forma autónoma, na medida em que só se interessam em fazer corresponder os

interesses da própria área curricular que representa, acabando por oferecer aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos desarticulados e dispersos.

No entanto, tendo em conta a época que vivemos, as escolas continuam a privilegiar os métodos pedagógicos mais tradicionais, não atendendo, por vezes, às necessidades do desenvolvimento de um trabalho que tenha em conta a diversidade de experiências e de situações vividas pelos alunos a quem se quer ensinar e a quem se deseja oferecer condições para aprender.

Segundo POMBO et al. (1994, p. 26) “é necessário ultrapassar a dispersão do conhecimento fragmentado cujos produtos são peças que não encaixam umas nas outras e, com base numa discussão racional e argumentativa dos pressupostos de cada disciplina, tentar articulá-las, encontrar um espaço plural, mas comum (...).”

A causa está no crescimento excessivo de outros novos meios que, como afirma a autora (op cit.), possuem um poder sugestivo fazendo chegar aos alunos informações cativantes, atualizadas e de fácil acesso. Destes meios destaco o desenvolvimento e proliferação das novas tecnologias que tem vindo a permitir aos alunos uma maior abertura do mundo e da informação em virtude dos meios de comunicação. Embora facilitadores da aprendizagem dos alunos, estes meios, bem como os métodos mais tradicionais devem encontrar-se aliados, porque a intenção não será quebrar com o pensamento abstrato do aluno, mas sim integrar-lhe uma variedade de informação capacitando-os para uma visão abrangente do que os rodeia.

Deve ainda haver, referindo POMBO (1994, p. 13), “um trabalho continuado de cooperação de professores” baseado nas experiências e vivências que são próprias da profissão. Cabe aos docentes, partilharem o seu saber, para que haja um domínio que passa por todos não sendo ninguém proprietário exclusivo do conhecimento. Reunir-se, discutir sobre os conteúdos, os trabalhos e as formas de avaliar, não menosprezando o apoio que deve ser dado por parte dos departamentos de cada área curricular, são tudo aspetos que respondem à prática da interdisciplinaridade.

A integração que deve residir em contexto de sala de aula é decisiva com a presença do docente. Isto porque é ele que se encontra profissionalmente capacitado para transmitir conhecimentos, mesmo que estes não façam parte da sua competência curricular. É o professor que apela aos conhecimentos das diversas áreas conseguindo uma integração e interligação dos conteúdos da sua área. Destaca-se também que, por mais que se revogue a prática interdisciplinar, ou articulação horizontal, esta nunca

deixa de ser realizada na medida em que o próprio facto de ensinar apela à recolha de exemplos, experiências ou referências que fazem surgir essa integração.

Para concluir, na opinião destes autores (op cit., p. 23), referem que a interdisciplinaridade “é uma resposta significativa que, em conjugação com outras orientações e inovações necessárias à reestruturação dos actuais sistemas de ensino, pode permitir à escola ultrapassar as barreiras disciplinares que tradicionalmente a configuram e contribuir para contrariar os efeitos perversos da fragmentação e especialização dos saberes na consciência dos alunos.”

2.3. Comunicação entre áreas curriculares

Um dos grandes aspetos que tem que ser enfrentado na abordagem dos dois conceitos, articulação curricular e interdisciplinaridade, é a comunicação e compreensão das áreas curriculares, enquanto estruturas ligadas entre si.

Como primeira consideração, entende-se que cada disciplina ou área curricular tem a sua linguagem e assume um tipo de comunicação que no confronto com o objetivo da articulação curricular deve conseguir uma harmonia, construída a partir da pluralidade da linguagem das restantes áreas.

HABERMAS (sd, cit. por POMBO et al., 1994, p. 30) refere que “a comunicação e a argumentação são necessárias dentro e entre linguagens científicas, estas não podem ser consideradas como fechadas, mas sim abertas para a linguagem natural de onde emergem.”

As elações daqui retiradas têm que ver com o facto da articulação curricular e a interdisciplinaridade se envolverem num processo que envolve, tal como diz o conceito, uma articulação, na comunicação e na integração de diversas áreas que possuem uma linguagem distinta. Neste sentido, o que se pretende com essa relação é não só enriquecer e desenvolver as linguagens naturais de cada área, bem como fazer surgir uma linguagem que seja partilhada e ao mesmo tempo possua um discurso que seja inteligível a todos.

Naturalmente, dentro de todas as boas opções que possam ser desenvolvidas é sempre importante ter em conta que nada pode sofrer alterações de uma forma repentina, daí a questão da linguagem não querer quebrar com as áreas curriculares, mas sim abordar uma linguagem que integre uma visão global de todas. Isto porque, como afirma POMBO et al. (1994, p. 31) “há problemas a enfrentar, há eventualmente novos saberes a construir.”

Tudo isto vem, essencialmente, facilitar o trabalho colaborativo não só, entre docentes, mas também com os alunos, com o intuito de desenvolver uma prática que se congregue em torno de problemas comuns, decida em conjunto e que explore modalidades de comunicação.

Para finalizar, o que com isto se pretende não é criar uma obrigatoriedade na escolha dos dois campos de estudo que ao longo do trabalho se tem falado. Trata-se sim de tentar encontrar as melhores possibilidades e vantagens que formam um equilíbrio entre estes e os métodos disciplinares criando assim, possíveis desenvolvimentos na cultura dos nossos dias.

3. Metodologia

A problemática estudada – a existência, ou inexistência de articulação curricular, em contexto de sala de aula, no 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico – detém uma importância na medida em que a articulação, ou a sua ausência, identifica-se como um aspeto condicionante para o sucesso escolar do aluno. Julga-se assim, interessante analisar o problema em contexto educativo que muito nos diz, tendo em conta a realidade a que se remete o estudo.

Em conformidade com a nossa problemática e com o propósito de responder à questão inicial – Existe interdisciplinaridade (articulação curricular), em contexto de sala de aula, no 4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do ensino básico? – é importante compreender a importância atribuída pela professora, à existência de articulação curricular na sua prática docente e a forma como esta pode, ou não, condicionar o processo de desenvolvimento e conhecimento da sua turma. Para isso foi importante a formulação de algumas **questões de pesquisa**: (i) Que tipos de práticas de articulação curricular existem dentro da sala de aula?; (ii) Que estratégias são utilizadas para implementar a articulação curricular?; e (iii) Que articulação curricular é feita ao nível do departamento do 1.º ciclo do ensino básico?

A partir do conjunto de questões de pesquisa chegamos à definição do objetivo principal, bem como dos objetivos específicos do estudo. O **objetivo geral** é conhecer a existência ou inexistência de articulação curricular em contexto de sala de aula, no 4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do ensino básico.

Os **objetivos específicos** que decorrem do objetivo geral são os seguintes: (i) Conhecer a justificação pedagógica para a existência, ou inexistência, de articulação curricular entre as áreas curriculares disciplinares e as áreas curriculares não

disciplinares; (ii) Conhecer as características da articulação curricular desenvolvida entre as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares; e (iii) Conhecer a justificação pedagógica para a existência, ou inexistência, de articulação curricular ao nível da equipa de docentes do departamento do 1.º ciclo do ensino básico.

A presente investigação define-se como uma abordagem qualitativa de carácter naturalista. Segundo SERRANO (1994) trata-se de uma abordagem qualitativa, pois a sua função é dar ênfase à observação dos fenómenos no seu ambiente. Também LINCOLN e GUBA (1985) sugerem que numa abordagem naturalista as realidades não se encontram isoladas no seu contexto e devem ocorrer num cenário natural das entidades do estudo.

E como referem BOGDAN e BIKLEN (1994, p. 47), numa “investigação (...) a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.

Sendo que se pretendia conhecer/compreender a ação do professor quando comprometido com o ato de ensinar, e estudar, particularmente, a existência, ou não, de articulação curricular em sala de aula, é importante referir o contexto em que se insere o estudo, o mesmo onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada no 1.º ciclo do ensino básico.

Desta forma, o estudo foi realizado na escola pertencente ao Agrupamento de Escola D. Afonso III, com o nome de Escola do Ensino Básico do 1.º ciclo do Alto de Rodes, numa turma do 4.º ano de escolaridade.

A amostra foi intencional, pois, de acordo com PATTON (1990), fornece informação mais significativa, proporcionando um estudo mais rico. Também para YIN (1984), a compreensão de fenómenos críticos pode depender de uma boa escolha do caso. Assim neste estudo participou a professora Susana² que leciona na escola acima referida, pertencente à região do Algarve, Faro.

Tendo em conta o âmbito deste estudo, optámos pela realização de dois **instrumentos de recolha de dados**: as planificações semanais, da docente titular e uma entrevista semiestruturada à mesma.

Um dos instrumentos utilizados para a recolha de dados foram as **planificações semanais**, da docente titular, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada II, respeitantes ao primeiro período escolar, nas semanas de 10 a 14 e de 17 a 21 de outubro de 2011.

² O nome Susana não corresponde ao real nome da professora, apenas se usa para a manutenção do seu anonimato e confidencialidade dos dados.

As planificações tornaram-se um objeto de análise bastante importante na medida em que através dele desenvolveram-se as questões para a realização da entrevista. Sem a sua análise a entrevista não seria tão bem concebida e as questões que nela surgiram não teriam o mesmo efeito para um posterior tratamento de dados.

Tal como foi referido, foi realizada uma **entrevista semiestruturada** à docente titular. Como referem BOGDAN e BIKLEN (1994), as entrevistas, quando bem realizadas, abarcam uma riqueza de dados e palavras fulcrais para o estudo que está a ser conduzido. Desta forma, foi criado um guião com uma linguagem acessível e questões simples e claras, com o intuito de facilitar a compreensão dos temas abordados.

Após a análise pormenorizada dos resultados obtidos através da matriz simétrica construída a partir das planificações da professora Susana, bem como de uma leitura superficial do Projeto Curricular de Turma (PCT), recorreu-se à elaboração de um guião de entrevista semiestruturada constituído por um conjunto de perguntas abertas. De acordo com ARKSEY e KNIGHT (1999), numa entrevista semiestruturada as questões, bem como o guião são fixos. No entanto, o entrevistado encontra-se apto para desenvolver outras questões e também explorar de diversas formas as áreas de interesse que surjam.

Este instrumento não deixa de ser importante na medida em que se trata de uma técnica que possibilita a recolha de “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, p. 134)

Antes da realização da entrevista houve um contato pessoal com a docente titular de turma para uma troca de impressões acerca dos objetivos do estudo, do tipo de entrevista e para a marcação da data, hora e local da mesma.

De salientar a disponibilidade e a colaboração da professora, sem ela não seria possível a realização do estudo. A duração teve um tempo médio de aproximadamente vinte minutos, tendo sido realizada, de acordo com a disponibilidade, na sua residência em horário não letivo. Foi uma entrevista conduzida de forma a não induzir qualquer resposta da entrevistada, que abordou cada tema de uma forma clara e descontraída.

Para a **análise das planificações** foram realizadas algumas tabelas nas quais se quantificaram o número de vezes em que a professora implementa atividades curriculares com a existência, ou inexistência de articulação curricular entre áreas curriculares disciplinares (Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio, Expressões

Artísticas e Expressão Físico-motora) e não disciplinares (Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica).

Numa primeira fase, através da associação de uma cor a cada área curricular selecionamos em cada dia da semana, das duas planificações, quais as áreas que eram trabalhadas em articulação com outra. (ver anexo IV)

Foi a partir dessa seleção que, primeiramente se construiu uma matriz simétrica em que apresenta o total de articulação entre as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares. (ver anexo V) De seguida realizou-se uma tabela em que apresenta o total de áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares em que não há articulação (ver anexo VI). Por fim, depois de uma análise realizada às duas primeiras tabelas foi criada uma última que apresenta os valores percentuais de articulação curricular e não articulação das áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares. (ver anexo VII)

Tendo por fim em conta todos os valores apresentados na análise de cada tabela começamos a realizar as perguntas que achávamos mais pertinentes e que mereciam algum enfoque tendo em conta o estudo em causa.

Atendendo a metodologia adotada na investigação, a intenção é selecionar as elações extraídas da **entrevista**. Esta apresentava uma estrutura flexível, sendo a sua construção pensada de forma a respeitar a legitimação da entrevista, a liberdade da entrevistada e que ocorresse num lugar adequado para que assim fosse possível atingir os objetivos traçados.

O guião tinha como tema “A articulação curricular” e com a finalidade de triangular informação sobre algumas questões que se pretendiam clarificar, como por exemplo: “Conhecer a justificação pedagógica para a existência, ou inexistência, de articulação curricular entre as áreas curriculares disciplinares e as áreas curriculares não disciplinares”, “Conhecer as características da articulação curricular desenvolvida entre as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares” e “Conhecer a justificação pedagógica para a existência, ou inexistência, de articulação curricular ao nível da equipa de docentes do departamento”.

O referido guião era composto por sete blocos: (i) Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada; (ii) Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares; (iii) Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares; (iv) Articulação curricular ao nível da Língua Portuguesa; (v) Articulação curricular ao nível da Matemática; (vi) Articulação entre áreas

curriculares, disciplinares e não disciplinares; e (vii) Articulação curricular ao nível do departamento do 1.º Ciclo

Após a gravação da entrevista iniciamos a sua transcrição, na íntegra, um processo cansativo mas não menosprezável pela evidente utilidade na relevância do sentido do discurso produzido (ver anexo VIII). Para análise dos resultados obtidos pela entrevista à professora Susana, recorreu-se à análise de conteúdo, tratando assim toda a informação recolhida.

De acordo com BARDIN (1979, p. 42), a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados recolhidos expressa-se num “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos da descrição do conteúdo da mensagem, indicadores (quantitativos ou não) que permitam, a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.”

Também BERELSON (cit. por ESTRELA, 1994, p. 455) refere-se à análise de conteúdo como “uma técnica de investigação que visa a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação.”

Posto isto, iniciou-se a análise de conteúdo da entrevista, que conduziu a um longo processo de restrição de dados com o intuito de poder realçar o discurso com maior significação para o estudo em causa. Desta análise destacam-se três fases: (i) O **primeiro tratamento da entrevista** - seleção dos aspetos mais importantes e fulcrais do discurso da entrevista (ver anexo IX); (ii) A **pré-categorização** – elaboração de unidades de sentidos, diferenciadas pelos temas abordados durante a entrevista (ver anexo X); e (iii) Construção da **grelha de categorização** através da distribuição pelas categorias, subcategorias e unidades de sentido, correspondentes (ver anexo XI).

A análise e interpretação dos dados foi conseguida tendo em conta a realização dos quadros síntese da informação conseguidos a partir da construção da grelha de categorização e caso fosse necessário o uso de citações da entrevista com o intuito de ilustrar e demonstrar de melhor forma aquilo que foi analisado. Tratou-se de um procedimento de cariz qualitativo, na medida em que BOGDAN e BIKLEN (1994, p. 48) afirmam que os investigadores buscam “analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos”.

Também a análise das planificações semanais permitiram estabelecer algumas relações, para melhor se perceber os temas abordados na entrevista.

3.1. Apresentação e interpretação dos resultados

3.1.1. Análise interpretativa das planificações

A **análise das planificações semanais**, fornecidas pela docente titular, teve como objetivo absorver de que forma a professora implementava as atividades para posteriormente conhecer a existência, ou inexistência de articulação curricular nas áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

Desta forma e através da realização de diversas tabelas, os resultados delas obtidos foram fulcrais para a realização das questões que a entrevista veio a conter.

As tabelas das planificações semanais encontram-se divididas em dias da semana sendo apresentado as áreas que foram trabalhadas, bem como as que eram articuladas. As áreas curriculares, como já foi referido anteriormente, encontram-se associadas a uma cor de forma a perceber-se melhor a articulação existente entre as mesmas.

Tabela 1 – Planificação semanal do dia 10 a 14 de outubro de 2011 (2.ª a 6.ª feiras)

2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
<p>Língua Portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação Cívica; • Expressão Plástica; <p>Expressão Plástica</p>	<p>Matemática</p> <p>Expressões Físico-Motora</p>	<p>Língua Portuguesa /Estudo Acompanhado</p> <p>Expressão Dramática</p>	<p>Estudo do Meio</p> <p>Formação Cívica</p>	<p>Matemática</p> <p>Língua Portuguesa</p> <p>Formação Cívica</p>
<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>
<p>Estudo do Meio</p> <p>Matemática</p>	<p>Língua Portuguesa /Área projeto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação Cívica; • Estudo do Meio; • Expressão Plástica 	<p>Matemática</p>	<p>Matemática /Estudo Acompanhado</p> <p>Língua Portuguesa</p>	<p>Estudo do Meio/Experiências</p> <ul style="list-style-type: none"> • Área de Projeto

Auto e heteroavaliação do trabalho realizado

Da leitura da tabela 1, para além da articulação habitual entre a área do Estudo acompanhado e as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, verifica-se a articulação curricular, nomeadamente, na segunda-feira entre a área de Língua portuguesa e as áreas de Formação Cívica e Expressão plástica, na terça-feira na área de Língua Portuguesa e as áreas de Formação Cívica, Estudo do Meio e Expressão Plástica e na sexta-feira recorre-se à articulação entre a área do Estudo do Meio e a Área de Projeto.

Tabela 2 – Planificação semanal do dia 17 a 21 de outubro de 2011 (2.ª a 6.ª feiras)

2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
Língua Portuguesa • Formação Cívica; • Expressão Plástica; Expressão Musical	Matemática Expressões Físico-Motora • Matemática;	Língua Portuguesa / Estudo Acompanhado • Área de Projeto Expressão Dramática	Estudo do Meio • Expressão Plástica; Formação Cívica	Matemática Língua Portuguesa Formação Cívica
<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>	<i>Intervalo</i>
Estudo do Meio Matemática • Expressão Plástica;	Língua Portuguesa / Área projeto • Formação Cívica; • Estudo do Meio;	Matemática	Matemática /Estudo Acompanhado Língua Portuguesa	Estudo do Meio/Experiências • Área de Projeto
Auto e heteroavaliação do trabalho realizado				

Ao fazer a leitura da tabela 2 pode perceber-se que já é feita articulação curricular nos cinco dias da semana. Na segunda-feira destaca-se a área da Matemática, em que ocorre articulação com a área da Expressão Plástica, bem como na terça-feira com a Expressão Físico-Motora. Na quarta-feira verifica-se articulação entre a área de Língua Portuguesa e as áreas de estudo acompanhado e a Área de Projeto, por fim na sexta-feira, articulação entre a área do Estudo do Meio e a Área de Projeto.

As restantes articulações aqui presentes não diferem da semana anterior. Para além disso é de destacar que ao longo das duas semanas pode observar-se que uma grande parte da articulação é feita entre a área curricular disciplinar de Língua Portuguesa e as restantes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

A criação destas duas tabelas foram importantes para a construção das tabelas anteriormente referidas – “Matriz simétrica de articulação entre áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada, no 4.º ano de escolaridade”, “Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, não articuladas, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada no 4.º ano de escolaridade” e “Percentagem de articulação, curricular e não articulação, das Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada no 4.º ano de escolaridade”.

A partir da análise destas surgiram alguns aspetos que se tornaram importantes para serem posteriormente questionados à professora titular de turma. Destes destaco: (i) A importância da área da Língua Portuguesa ser a área curricular disciplinar que mais se articula com as restantes áreas; (ii) O Estudo do meio não desenvolve articulação com o Estudo acompanhado; (iii) Ausência de articulação curricular entre a área de Expressão Dramática e outras áreas curriculares; (iv) Ausência de articulação entre a área de Estudo Acompanhado e as restantes áreas curriculares não disciplinares;

e (v) Reduzida articulação curricular entre a área da Matemática e as restantes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

3.1.2. Análise interpretativa da entrevista

A realização da entrevista teve como objetivo conhecer a articulação curricular existente entre as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares no 4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do ensino básico, através da análise do projeto curricular de turma, bem como das planificações semanais realizadas pela titular de turma.

Como foi referido anteriormente, o processo utilizado para o tratamento da informação recolhida passou por três fases, o primeiro tratamento, a pré-categorização e a grelha de categorização, sendo esta última a fase fulcral para a realização da interpretação final. A grelha de categorização está edificada em categorias e subcategorias, tendo em conta a informação obtida através da entrevista.

A categoria – **Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares** – encontra-se dividida em três subcategorias, Articulação entre o Estudo Acompanhado e as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, Articulação entre o Estudo Acompanhado e a área do Estudo do Meio e Inexistência de articulação curricular entre Estudo Acompanhado e a área das expressões (Expressão Dramática).

Tabela 3 – Categorias, subcategorias e indicadores relativos à articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares.

Categorias	Subcategorias	Indicadores
1. Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares.	1.1.1. Articulação entre o Estudo Acompanhado e as áreas de Língua Portuguesa e Matemática.	<i>(...) estas áreas disciplinares são, para os alunos, as áreas onde eles costumam ter mais dificuldades (...). (1)</i>
	1.1.2. Articulação entre o Estudo Acompanhado e a área do Estudo do Meio	<i>(...)houve momentos (...) de desenvolver algum trabalho do Estudo Acompanhado nessa área. (...). (2) No entanto não tenho isso planificado (...) (3)</i>
	1.1.3. Inexistência de articulação curricular entre Estudo Acompanhado e a área das expressões. (Expressão Dramática)	<i>(...) a Língua Portuguesa está de certa forma presente (...) (4) Outra área que muitas vezes também pode ser articulada é a Expressão e Educação Musical (...) (5)</i>

A título de exemplo, da leitura da tabela 3 pode verificar-se que, de acordo com a perceção da professora, esta dá maior importância à articulação entre a área do Estudo Acompanhado e as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, pois são nestas áreas que os alunos apresentam maiores dificuldades, maiores lacunas nos seus conhecimentos.

Na área do Estudo do Meio a professora afirma que houve momentos em que sentiu a necessidade de desenvolver alguma articulação entre a referida área curricular

com a área do Estudo Acompanhado. No entanto não realizou planificação. Na matriz simétrica realizada para a análise das planificações pode verificar-se que a área do Estudo do Meio não apresenta qualquer articulação com a área de Estudo Acompanhado.

No que diz respeito à área das Expressões, nomeadamente a Expressão e Educação Dramática, a docente afirmou que esta não é de facto, uma área que articule com o Estudo Acompanhado. Segundo afirmou, a prioridade de articulação incide na área da Língua Portuguesa em que “ (...) *eles têm que se expressar oralmente, aquilo que sentem em determinadas situações, verbalizar ou fazendo o balanço ou reflexão acerca da atividade (...)*” (ver anexo VIII, linhas 57-58) e muitas vezes com a área de Expressão e Educação Musical.

Na verdade, de acordo com a matriz de análise das planificações a área de Expressão e Educação Dramática surge sem qualquer tipo de articulação com as outras áreas curriculares.

Relativamente à **articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares** (ver anexo XI – categoria 2), esta categoria surge com o intuito de conhecer a existência ou inexistência de articulação curricular entre a área do Estudo Acompanhado e as áreas curriculares não disciplinares.

Ao fazer a sua leitura, pode perceber-se que a professora não sente necessidade de implementar a articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares, uma vez que, como já foi dito anteriormente, as áreas que os alunos mais dificuldades sentem é na Língua Portuguesa e na Matemática. No entanto, não abandona a ideia de fazer essa articulação, caso seja necessária.

Note-se que, segundo a matriz curricular do 1.º ciclo, as áreas curriculares não disciplinares “devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, (...) e constar explicitamente do projecto curricular da turma.” (DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2004, p. 265)

A categoria – **articulação curricular ao nível da Língua Portuguesa** (ver anexo XI – categoria 3) – surgiu para que pudesse conhecer as razões pelo qual, através da análise feita às planificações, a Língua Portuguesa é a área curricular que articula com maior frequência com as restantes áreas curriculares.

A resposta à questão (pergunto mais uma vez a razão de sentir a necessidade de articulá-la com maior frequência) foi sucinta e clara, tendo sido referido que a Língua Portuguesa é transversal a todas as restantes áreas. De acordo com a resposta dada pela

docente, sem a área curricular de Língua Portuguesa dificilmente as restantes teriam um bom funcionamento.

Efetivamente, segundo os Programas de Português do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2009, p. 12) a Língua Portuguesa “afirma-se como um elemento de capital importância em todo o processo de aprendizagem, muito para além das suas ‘fronteiras’ disciplinares.” E ainda, a Língua Portuguesa “constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e (...) desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da vida”. (idem, p. 21)

Com a formulação da categoria – **articulação curricular ao nível da Matemática** (ver anexo XI – categoria 4) – constata-se que a professora salienta que a sua turma foi a que mais trabalho articulado teve entre a Matemática e as restantes áreas. Para além disso, também afirma que a alteração do programa de Matemática favoreceu a escolha de estratégias e realização de práticas em que a articulação entre as restantes áreas está presente.

É de evidenciar que o programa de Matemática do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2007, p. 3) refere que esta disciplina “mais do que nunca, está presente em todos os ramos de ciência e tecnologia em diversos campos da arte, em muitas profissões e sectores da actividade todos os dias e que, também hoje, exige-se da escola uma formação sólida em matemática (...) que permita aos alunos compreender e utilizar a matemática (...) nas diferentes disciplinas em que ela é necessária.”

Segundo a Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo (DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2004, p. 18), a Área de Projeto visa “a concepção, realização e avaliação de projectos, através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares.”

Com a análise das planificações semanais, verificou-se que a articulação dos projetos era concretizada entre a área da Língua Portuguesa e a área do Estudo Meio. Assim, a categoria – **Articulação entre áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares** (ver anexo XI – categoria 5) – surge com o objetivo de conhecer de que forma a professora articula as curriculares disciplinares e não disciplinares com a Área de Projeto.

Quando questionada acerca da articulação existente ao nível dos projetos, a professora referiu só ocorre em conjunto com a área da Língua Portuguesa, que se encontra sempre presente, uma vez que “*têm que ler a informação (...) para poder dar*

resposta às questões que tinham” (ver anexo VIII, linhas 156-157), e com o Estudo do Meio, área que os alunos sentem grande interesse.

Relativamente à articulação entre os projetos e as áreas curriculares não disciplinares, a professora referiu que engloba muitas vezes a Formação Cívica, e que esta articulação ocorre mais nos projetos de escola.

Por fim, a última categoria – **Articulação curricular ao nível do departamento do 1.º Ciclo** (ver anexo XI – categoria 6) – encontra-se dividida em duas subcategorias que aparecem com o intuito de conhecer a existência, ou inexistência, de articulação curricular ao nível da equipa de docentes.

Como indica a categoria, a experiência ao longo da Prática de Ensino Supervisionada revelou que nas reuniões de departamento não é efetivamente feita articulação curricular, e que só existe articulação entre os diferentes anos de escolaridade aquando de uma atividade de escola. No entanto, quando questionada acerca da articulação curricular ao nível do mesmo ano de escolaridade, a professora afirmou que existe essa mesma articulação quando realizam as planificações em conjunto, nomeadamente as planificações mensais.

Parte III

Conclusões

Quanto ao percurso formativo, considero que este foi bastante atribulado. Entre muitas preocupações e devaneios do nosso próprio pensamento de principiantes, com o passar do tempo tudo isso foi ultrapassado conseguindo efetuar aprendizagens significativas.

A realização da prática no 1.º ciclo do ensino básico foi desde cedo um grande contributo para o meu desenvolvimento enquanto pessoa e futura professora. Destacando toda a colaboração oferecida ao longo da prática, não só por parte da professora cooperante, bem como dos alunos e dos restantes professores da comunidade, estes tornaram-se fulcrais na medida em que tornaram possível a realização do meu trabalho.

Por tudo isto, em que muitas foram as horas de trabalho, a relação mais importante que dentro de mim permanecerá é que, enquanto pessoa e futura professora que sou, a formação será contínua e em constante construção.

Relativamente aos **resultados do estudo de investigação**, o objetivo principal foi perceber se, era ou não desenvolvida articulação curricular, entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, em contexto de sala de aula, no 4.º ano do ensino básico. Para isso foi necessário uma análise detalhada de duas planificações, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada II, respeitantes ao primeiro período escolar, nas semanas de 10 a 14 e de 17 a 21 de outubro de 2011.

A partir do resultado obtido na sua análise surgiram algumas questões pertinentes que vieram a ser fulcrais para a realização da entrevista à docente titular de turma. Esta pertencia ao contexto onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada I e II que teve início em meados de novembro de 2010 e terminou em março de 2012.

Para dar resposta às questões principais do estudo e para alcançar os objetivos pretendidos, a realização da entrevista teve um papel importante na medida em que se conseguiu perceber de que forma e com que frequência é desenvolvida articulação curricular dentro da sala de aula.

Neste estudo, o que mais se evidenciou foi o facto de se verificar algumas diferenças entre aquilo que pôde ser analisado nas planificações e as respostas que foram dadas ao longo da entrevista realizada. Verificou-se então que é desenvolvida

uma maior articulação curricular do que aquela que foi analisada nas planificações concedidas.

Verificou-se também que a professora dá uma grande ênfase à articulação entre a área da Língua Portuguesa e as restantes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, referindo que esta é a base para o bom funcionamento de todas as restantes áreas.

Por outro lado, com a área da Matemática, esta começou a ser desenvolvida, no correspondente ano letivo, com maior articulação com as outras áreas devido à alteração do programa de Matemática que veio facilitar na escolha de métodos pedagógicos que asseguram o uso da matemática nas diferentes áreas curriculares. No entanto o interesse pelo conhecimento da existência da articulação entre a referida área e as restantes surgiu, na medida em que este aspeto foi pouco observado não só na análise realizada às planificações, como também durante todo o percurso da Prática de Ensino Supervisionada.

A área do Estudo do Meio de acordo com o que foi analisado desenvolveu, em alguns momentos, articulação com a área de Estudo Acompanhado, mas não se encontrando planificado. A área do Estudo do Meio apresenta uma maior articulação entre as áreas de Expressão Plástica e a Área de Projeto, destacando-se a importância destas para a realização de atividades práticas que são benéficas para um maior empenho e aquisição de conhecimentos dos alunos.

No que diz respeito às áreas de Expressões Artísticas e Expressão Físico-Motora, são na maioria das vezes trabalhadas autonomamente. Destas destaca-se apenas a área de Expressão Plástica que em algumas ocasiões é articulada com as áreas curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Formação Cívica.

Por fim, relativamente às áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente, Estudo Acompanhado, Formação Cívica e Área Projeto verificou-se que não existe articulação entre as mesmas. Não obstante articulam-se com as áreas curriculares disciplinares, como a Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio.

Após a análise deste estudo, comprovou-se que é realizada articulação curricular dentro da sala de aula, sendo esta mais desenvolvida numa área do que noutras. Apesar disso, conclui-se que a articulação curricular deve ser realizada em conformidade, tentando arranjar um equilíbrio entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, pois todas elas são importantes e necessárias para uma boa motivação

e interesse dentro da sala de aula e que diversas formas estratégicas que possam ser trabalhadas vão sempre desenvolver o conhecimento e a capacidade dos alunos.

Este trabalho surgiu no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, contudo para a seleção da temática em causa foram necessários momentos de reflexão e recolha de situações que surgiram ao longo das semanas de estágio.

Destas situações conferi maior importância àquelas que traduziram maior dificuldade enquanto observadora e estagiária na sala de aula. Para realizar a escolha do tema de forma mais convicta elaborei uma tabela, em colaboração com um dos professores orientadores, na qual coloquei os aspetos mais fortes e fracos que fui identificando ao longo da prática (Ver anexo XII).

De todos eles, a questão da interdisciplinaridade, a que atualmente se dá o nome de articulação curricular, foi a temática que se destacou tendo vindo a intensificar-se cada vez mais o interesse no estudo da mesma. Posto isto, decidi então transportar o tema para a construção deste relatório.

Relativamente à realização do trabalho senti alguma dificuldade em grande parte na pesquisa da literatura especializada para a temática e causa. De todo o processo por que passei gostava de ter realizado uma entrevista mais complexa, com uma maior descrição nos temas referidos ao longo da mesma. Assim teria um maior leque de respostas que pudessem ser confrontadas com o material recolhido. No entanto, uma vez que isso não aconteceu tentei ao máximo usufruir do material que consegui disponibilizar e alcançar os objetivos traçados.

O trabalho, de alguma forma veio a demonstrar a importância do desenvolvimento da articulação, dentro da sala de aula, como estabelecadora da relação entre as áreas curriculares e os seus conteúdos.

Apesar das dificuldades sentidas ao longo deste trabalho, penso ter conseguido alcançar os objetivos pretendidos e acima tudo espero que o seu conteúdo venha a tornar-se útil para os docentes de forma a tomarem consciência da importância que é desenvolver a articulação curricular.

Todo o trabalho que ao longo destes meses foi realizado teve a minha inteira dedicação e gosto. A temática escolhida, como foi referido anteriormente, passou por muitos momentos de reflexão e algumas preferências tornando-se cada vez mais interessante o seu estudo.

Depois de realizado todo este processo senti, não só a perceção de diversas dificuldades, mas também fiquei a conhecer mais sobre o tema em estudo tomando

plena consciência de que este irá estar sempre em constantes mudanças e evoluções fulcrais que merecem vir a ser estudadas ao longo do tempo.

Assim, como futura docente, sei que todo este estudo será um grande suporte no meu percurso profissional, ajudando-me a escolher da forma mais correta os métodos pedagógicos mais motivadores, envolventes e diversos que garantam um maior desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos.

Referências

ANJOS, Madalena G. Pereira Rodrigues – **Identidade profissional dos professores do 1.º CEB: uma identidade em crise**. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Administração e Planificação da Educação. Porto: Universidade Portucalense, 2007.

ARKSEY, Hilary e KNIGHT, Peter – **Interviewing for Social Scientists**. London: Sage Publications, 1999. ISBN 0-7619-5870-3

BARDIN, Laurence – **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari – **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994. ISBN 972-0-34112-2

CACHAPUZ, António e PRAIA, João – Manuais Escolares: Que papéis para a escola do século XXI. **Inovação**. Vol. 11, n.º 3 (1998) p. 61-73.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – **Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo**. 4.ª ed. Lisboa: Ministério da Educação, 2004. ISBN 972-742-169-5

ESTRELA, Albano – **Teoria e Prática de Observação de Classes**. 4.ª ed. Porto: Porto Editora, 1994. ISBN 972-0-34043-6

FLEURI, Reinaldo Matias – Interdisciplinaridade: Meta ou Mito?. In **Lecciones de Paulo Freire, Cruzando Fronteras: experiencias que se completan**. Buenos Aires: Claclo, 2003. ISBN 950-9231-83-5. p. 115-130

GARCÍA, Carlos Marcelo – Pesquisa sobre formação de professores: O conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**. ISSN 1413-2478. N.º 9 (1998) p. 51-75.

GONÇALVES, José Alberto – Desenvolvimento profissional e carreira docente – fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**. ISSN 1646-4990. N.º 8 (2009) p. 23-36

LEITE, Carlinda – **A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares**. Educação Unisinos. ISSN 2177-6210. Vol. 16, n.º 1 (2012) p. 87-92

LINCOLN, Yvonna S. e GUBA, Egon G. – **Naturalistic Inquiry**. Newbury Park: Sage Publications, 1985. ISBN 0-8039-2431-3

LOPES, Maria Luísa S. – **O Director de Turma e a Articulação Curricular**. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Gestão Curricular. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006

MARCELO, Carlos – Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**. ISSN 1646-4990. N.º 8 (2009) p. 7-22

MARQUES, Cristina Maria M. – **Interdisciplinaridade na área curricular Ciências Físicas e Naturais**. Dissertação para obtenção de grau de Mestre em Ensino de Física. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2008

PACHECO, José Augusto (org.) – **Políticas de integração curricular**. Porto: Porto Editora, 2000. ISBN 978-972-0-34803-6

PATTON, Michael Quinn – **Qualitative Evaluation and Research Methods**. Newbury Park: Sage Publications, 1990. ISBN 0-7619-1971-6

POMBO, Olga, GUIMARÃES, Henrique M. e LEVY, Teresa – **A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência**. 2.ª ed. Lisboa: Texto Editora, 1994. ISBN 972-47-0462-9

PONTE, João P., SERRAZINA, Lurdes, GUIMARÃES, Henrique M., BREDÁ, Ana, GUIMARÃES, Fátima, SOUSA, Hélia, MENEZES, Luís, MARTINS, Maria Eugénia G., e OLIVEIRA, Paulo A. – **Programa de Matemática do Ensino Básico**. Lisboa: Ministério da Educação, 2007

REIS, Carlos (coord.) – **Programas de Português de Ensino Básico**. Lisboa: Ministério da Educação, 2009.

ROQUE, Helena – **Caderno 2 – Gestão Pedagógica da Escola**. 1.^a ed. Lisboa: ME/SEEBS, 1993. ISBN 972-729-009-4

SARMENTO, Manuel Jacinto – **A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária**. Porto: Porto Editora, 1994. ISBN 972-0-34402-4

SERRANO, Gloria P. – **Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes I. Métodos**. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 1994.

SIQUEIRA, Holgonsi S. Gonçalves e PEREIRA, Maria A. – **A interdisciplinaridade como superação da fragmentação**. [Consult. 4 março 2012] Disponível em WWW: <URL: <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/interdiscip3.html>>, 1995.

TEODORO, António – **A carreira docente – formação, avaliação, progressão**. Lisboa: Texto Editora, 1994. ISBN 972-47-0519-6

THIESEN, Juares da Silva – A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 13, n.º 39 (2008) p. 87-102. ISSN 1413-2478

YIN, Robert – **Case Study Research: Design Methods**. Newbury Park: Sage Publications, 1984. ISBN 0761925538

ANEXOS

Anexo I

Planificação diária da aula de Matemática



Planificação diária

PROFESSORA COOPERANTE: Susana
ESTAGIÁRIO: Adriana Marques
DATA: 22/11/2011
DURAÇÃO DA ATIVIDADE: 120 minutos

Área Curricular	Competências	Objetivos	Estratégias/ Metodologias/ Tempo	Material	Avaliação
Matemática 4.º Ano	<ul style="list-style-type: none"> A compreensão do processo de medição e a aptidão para fazer medições e estimativas em situações diversas do quotidiano utilizando instrumentos apropriados. (destinado aos dois anos mencionados) 	<ul style="list-style-type: none"> Medir capacidades de recipientes (destinado aos dois anos mencionados) Relacionar as unidades de medida de capacidade (kl, hl, dal, l, dl, cl, ml) 	<p><u>MOMENTO 1 – PLANO DO DIA E APONTAMENTO DAS PESQUISAS</u> Ao iniciar a aula será feito o plano do dia e posteriormente pedido a cada fila para colocar no quadro quem realizou pesquisas. Duração: 20 minutos</p> <p><u>MOMENTO 2 - ATIVIDADE</u> Uma vez que a questão das capacidades tem vindo a mostrar-se mais complexa foi importante dar continuidade a esse conteúdo. Para tal, os alunos do quarto ano realizarão uma espécie de jogo <i>trivial</i> em que em terão que responder a perguntas relacionadas com o presente conteúdo. Este jogo será realizado em dois grupos de 6 para 6 e terá como objetivo promover a entajuda e apoio aos alunos que apresentam mais dificuldades. Quem vence o jogo é quem juntar primeiro as 4 cores que correspondem, cada uma, a 2 perguntas. No entanto ambos os grupos terão que juntar todas as cores, o que obriga a que nenhuma pergunta fique por responder.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Perguntas para o grupo do Prof. Nuno e alunos do 3.º ano; Jogo das capacidades; 	<ul style="list-style-type: none"> Observação direta tendo em conta os seguintes aspetos: - Interesse, comportamentos, participação. Capacidade de recolha de informação para a realização da ficha de trabalho. (realização de medições, comparações e ordenação das medidas de capacidade) Cumprimento das regras de sala de aula.

Matemática 3.º Ano			<p>Tanto os alunos do 3.º ano, como os dois alunos que estão a ser orientados pelo professor Nuno realizarão uma ficha com algumas questões. Com essa ficha será entregue uma pequena tabela numerada de 1 a 5 (número de questões da ficha) e à medida que terminam uma questão assinalam no número correspondente.</p> <p>Quem terminar primeiro é o vencedor. No entanto todos têm que terminar a ficha, por isso quem terminar primeiro pode ajudar o colega, caso este sinta dificuldades nalguma questão.</p> <p>Duração: 100 minutos</p>		
-----------------------	--	--	--	--	--

Perguntas do Jogo

<p>Ⓒ 14 de litro são quantos centilitros?</p>	<p>Ⓒ 5000cl são quantos litros?</p>	<p>Ⓒ Quantos copos de 20 dl são precisos para encher uma garrafa de 2 litros?</p>	<p>Ⓒ Quais são os submúltiplos das medidas de capacidade?</p>
<p>Ⓒ Quantas garrafas de 0,50l são precisas para encher um garrafão de 5 litros?</p>	<p>Ⓒ Qual é a diferença entre 50dl e 5000ml?</p>	<p>Ⓒ Qual é a metade de 3 litros?</p>	<p>Ⓒ 1,50 litros de água consegue encher quantos copos de 0,25l?</p>
<p>Ⓒ 10 dl é $>$, $<$ ou $=$ a 1 litro?</p>	<p>Ⓒ A metade do litro é...cl?</p>	<p>Ⓒ A unidade principal das medidas de capacidade é...?</p>	<p>Ⓒ 35 dl são quantos litros?</p>
<p>Ⓒ Se com 200€ compro 100 litros de óleo, então com 2€ compro quantos litros?</p>	<p>Ⓒ Ordena as medidas de capacidade da maior para a menor.</p>	<p>Ⓒ Quais são os múltiplos das medidas de capacidade?</p>	<p>Ⓒ 20 litros é $>$, $=$ ou $<$ que 20 dl?</p>
<p>Ⓒ 15 de litro são quantos centilitros?</p>	<p>Ⓒ 4 meio litros são quantos litros?</p>	<p>Ⓒ 40ml são quantos litros?</p>	<p>Ⓒ A metade de 5000ml é...?</p>
<p>Ⓒ O dobro de 2000ml são quantos litros?</p>	<p>Ⓒ 7,50 litros são quantos cl?</p>	<p>Ⓒ 5 litros é $>$, $<$ ou $=$ a 50000ml?</p>	<p>Ⓒ Para encher um balde de 10 litros preciso de usar quantas garrafas de 0,50l?</p>

Anexo II

Vídeo do Ciclo da água

Vídeo do Ciclo da água

Anexo III

Planificação diária da aula de Língua Portuguesa e Expressão Plástica



Planificação diária

PROFESSORA COOPERANTE: Susana
ESTAGIÁRIO: Adriana Marques
DATA: 22/11/2011
DURAÇÃO DA ATIVIDADE: 80 minutos

Área Curricular	Competências	Objetivos	Estratégias/ Metodologias/ Tempo	Material	Avaliação
Língua Portuguesa 4.º Ano	<p><u>Expressão Oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de se exprimir de forma confiante, clara e audível, com adequação ao contexto e ao objetivo comunicativo. <p><u>Expressão escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidade para produzir textos escritos com diferentes objetivos comunicativos • Conhecimento de técnicas básicas de organização textual 	<p><u>Comunicação escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escrever, individualmente a partir de motivações lúdicas 	<p><u>MOMENTO 1</u></p> <p>Neste momento será apresentado um poema aos alunos e depois de lido serão colocadas algumas questões orais de compreensão e exploração de características do poema e das palavras desconhecidas.</p> <p>Depois disso será pedido a um ou dois alunos que leiam o poema com alguma expressividade.</p> <p style="text-align: right;">Duração: 30 minutos</p> <p><u>MOMENTO 2</u></p> <p>De seguida será entregue aos alunos uma folha dividida em 5 partes (cada parte corresponde a uma quadra), em que será pedido que, tendo em conta o texto que leram, o passem para uma banda desenhada. Aqui terão que não só desenhar, como também utilizar balões de fala. Podem utilizar frases do poema, mas tem que ter em conta a colocação das mesmas na 1.ª pessoa.</p> <p>A última parte será deixada ao critério do aluno para finalizar a história da banda desenhada.</p> <p>Depois de terminado serão apresentados à turma as bandas desenhadas realizadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poema sobre o relógio de José Vaz, <i>O nó da Corda Amarela</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta tendo em conta os seguintes aspetos: - Interesse, comportamentos e participação. • Capacidade de recolha de informação para a realização da história. (utilização de adjetivos e respetivos graus e determinantes artigos definidos e indefinidos) • Capacidade de recolha de informação para a realização da

<p>Trabalho de projeto: Comunicação das pesquisas</p>			<p style="text-align: right;">Duração: 30 minutos</p> <p><u>MOMENTO 3</u> Depois de terminado o trabalho realizado por cada aluno será lido à turma e mostrado os desenhos realizados. Posteriormente será pedido que turma que selecione o trabalho que mais gostou tendo em conta o desenho e a história em si.</p> <p style="text-align: right;">Duração: 20 minutos</p> <p><u>MOMENTO 4</u> Apresentação de algumas pesquisas realizadas pelos alunos. Se o tempo não for suficiente as que não se realizarem neste dia, serão apresentadas na sexta-feira.</p> <p style="text-align: right;">Duração: 20 minutos</p>	<p>atividade (sublinhar os adjetivos pretendidos);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cumprimento das regras de sala de aula.
--	--	--	--	--

A banda desenhada



ANEXO IV

Planificações semanais da docente titular de turma

Planificação semanal de 10 a 14 de outubro de 2012

2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
<p>Língua Portuguesa Dia Mundial da Saúde Mental - Comunicação das produções dos alunos: • Leitura de textos da autoria dos alunos; • Amostragem de trabalhos de expressão plástica - Debate das opiniões dos alunos sobre os trabalhos. - Leitura silenciosa do texto: <i>O caldo de pedra</i> - Resposta a questões de compreensão da leitura. - Trabalho, no quadro, sobre os conteúdos no Func. da Ling.: - os sinais de pontuação. Expressão Plástica Conclusão do cartaz</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Estudo do Meio - Trabalho sobre: as</p>	<p>Matemática - Resolução de problemas sobre as unidades de comprimento (livro fino pág.60) G3- Desafios – seq. de quadrados - Leitura do enunciado e exploração oral da compreensão do mesmo. - Comunicação das estratégias utilizadas pelos alunos. - Sistematização dos conteúdos dos problemas através da realização de exercícios. Expressões Físico-Motora - Trabalho com bolas e arcos</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Língua Portuguesa /Área projeto - Trabalho de projeto: Brigada do poupar sessão com a participação de</p>	<p>Língua Portuguesa /Estudo Acompanhado - Trabalho com os alunos sobre o conteúdo de Func. da Ling.: - os sinais de pontuação - leitura de alguns textos escritos na passada 5.ª feira e opiniões sobre os mesmos. - Trabalho de texto do(a) aluno(a): - análise dos textos - Detecção de erros ortográficos e de construção frásica 3.º Ano – completar frases fazendo o oposto ou com a palavra que falta. - Exercícios de ortografia Expressão Dramática Jogo de mímica</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Matemática - Trabalho sobre os conteúdos: - áreas</p>	<p>Estudo do Meio - Trabalho sobre os conteúdos da História de Portugal: - A nossa origem e os povos da Península Ibérica - Observação de mapas, de diapositivos e leitura de textos. - Elaboração de trabalhos sobre o tema Formação Cívica - Conselho de turma para discussão do tema: 16/10 Dia Mundial da Alimentação</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Matemática /Estudo Acompanhado - Realização de exercícios sobre: - o algoritmo da multiplicação (2 algarismos no multiplicador) 3.º Ano – o algoritmo da multiplicação</p>	<p>Matemática - Trabalho sobre: - Os milhões (leitura de números/ calculadoras/ transformar números) - Resolução de exercícios. Língua Portuguesa - Trabalho sobre: - O esquema orientador da história <i>A fada Oriana.</i> Formação Cívica - Conselho de turma • Avaliação e escolha dos responsáveis pelas tarefas • Avaliação e planificação semanal • Leitura do diário, discussão dos problemas dos alunos e reflexão sobre os comportamentos • Escrita da ata</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Estudo do Meio/Experiências</p>

<p>consequências de uma má alimentação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre os conteúdos, com uma médica do centro de saúde. <p>Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho sobre o algoritmo da multiplicação - Resolução de exercícios - Correção dos exercícios com os alunos. 	<p>um técnico da DECO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hora da leitura <p>Obra/Conto: <i>Uma viagem ao tempo dos castelos</i> de I.A e A.M.M.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho decorrente da leitura: Desenho sobre o capítulo 	<p>(construção de figuras)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração de materiais estruturados: - geoplano e papel ponteados - Resolução de exercícios. 	<p>Língua Portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação das produções dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> • Leitura de textos da autoria dos alunos; - Trabalho de escrita: - Audição do texto <i>A fada Oriana</i> - Preenchimento do esquema orientador: - Introdução; desenvolvimento e conclusão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experiência sobre: - o osso em coca cola - Formulação de hipóteses. - Realização da experiência, registos e comunicação - Trabalho de projeto: - comunicação dos trabalhos dos alunos
<p>Auto e heteroavaliação do trabalho realizado</p>				

Planificação semanal de 17 a 21 de outubro de 2012

2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
<p>Língua Portuguesa Dia Mundial da Luta contra a pobreza e a exclusão social - Comunicação das produções dos alunos: • Leitura de textos da autoria dos alunos; • Amostragem de trabalhos de expressão plástica - Debate das opiniões dos alunos sobre os trabalhos. - Leitura silenciosa do texto: 4.º Ano – O esqueleto. 3.º e 4.º Anos – Lágrima de preta - Resposta a questões de compreensão da leitura. - Trabalho, no quadro, sobre os conteúdos no Func. da Ling.: - os nomes (classe); subclasses comuns (coletivo); próprio</p> <p>Expressão Musical Audição da canção Lágrima de preta</p>	<p>Matemática - Resolução de problemas sobre as áreas e perímetros - Leitura do enunciado e exploração oral da compreensão do mesmo. - Comunicação das estratégias utilizadas pelos alunos. - Sistematização dos conteúdos dos problemas através da realização de exercícios.</p> <p>Expressões Físico-Motora - Salto em comprimento e medição do salto (trabalho de reduções)</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Língua Portuguesa /Área projeto - Trabalho de projeto: Avaliação em conjunto do PeddyPaper sobre a alimentação - Hora da leitura</p>	<p>Língua Portuguesa /Estudo Acompanhado - Trabalho com os alunos sobre o conteúdo de Func. da Ling: - os nomes comuns (coletivos) próprios (pág. 27 e 28) - Classificação quanto à posição da sílaba tónica - Trabalho de texto do(a) aluno(a): A1 - Detecção de erros ortográficos e de construção frásica - Comunicação das pesquisas dos alunos 3.º Ano – completar frases fazendo o oposto ou com a palavra que falta. - Exercícios de ortografia</p> <p>Expressão Dramática Mimar provérbios</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Matemática - Trabalho sobre os conteúdos: - as áreas</p>	<p>Estudo do Meio - Trabalho sobre os conteúdos da História de Portugal: - A nossa origem e os povos da Península Ibérica - Observação de mapas, de diapositivos e leitura de textos. - Elaboração de trabalhos sobre o tema – Construção de Cartazes Formação Cívica - Conselho de turma para discussão do tema: O que são os pobres?</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Matemática /Estudo Acompanhado - Realização de exercícios sobre: - os números em situações problemáticas (pág. 16 e 17) - Ampliar uma imagem em papel quadriculado</p> <p>Língua Portuguesa</p>	<p>Matemática - Trabalho sobre: - Os números em situações problemáticas (pág. 17) - Resolução de exercícios com a calculadora.</p> <p>Língua Portuguesa - Trabalho sobre: - O género, o número e o grau dos nomes (revisão) (pág.28, 29 e 30)</p> <p>Formação Cívica - Concelho de turma • Avaliação e escolha dos responsáveis pelas tarefas • Avaliação e planificação semanal • Leitura do diário, discussão dos problemas dos alunos e reflexão sobre os comportamentos • Escrita da ata</p> <hr/> <p style="text-align: center;"><i>Intervalo</i></p> <hr/> <p>Estudo do</p>

<p style="text-align: center;">Intervalo</p> <p>Estudo do Meio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho sobre: os músculos - Conversa sobre os conteúdos/ visualização de material de suporte. - Realização de fichas de trabalho. <p>Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho sobre as áreas – tangram – construção do cm^2 e dm^2 - Resolução de exercícios - Correção dos exercícios com os alunos. 	<p>Obra/Conto: Uma viagem ao tempo dos castelos de I.A e A.M.M.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho decorrente da leitura: - Preenchimento de uma ficha de leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de materiais estruturados: Tangrans – construção do quadrado e cálculo da área com o triângulo. - Com régua e papel quadriculado (1cm) construir rectângulos de 10cm de perímetro. - Resolução de exercícios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicação das produções dos alunos: • Leitura de textos da autoria dos alunos; - Trabalho de escrita: - Preenchimento do esquema orientador para o seu texto/história. 	<p>Meio/Experiências</p> <ul style="list-style-type: none"> - Experiência sobre: - os ossos - Formulação de hipóteses. - Realização da experiência, registos e comunicação - Trabalho de projeto: - Os cuidados a ter com o corpo
Auto e heteroavaliação do trabalho realizado				

<p>Legenda</p> <ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática • Estudo do Meio <p>Expressões artísticas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão e Educação Dramática • Expressão e Educação Musical • Expressão e Educação Plástica • Expressão e Educação Físico-Motora <p>Áreas Curriculares não disciplinares;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Área de Projeto • Estudo Acompanhado • Formação Cívica

ANEXO V

Matriz Simétrica de articulação curricular entre áreas curriculares,
disciplinares e não disciplinares.

Matriz simétrica de articulação curricular entre Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada. (4.º ano de escolaridade)

		Áreas Curriculares disciplinares						Áreas Curriculares não disciplinares			Total com Articulação Curricular	Frequência de Articulação Curricular	
Áreas		L.P.	Mat.	E.M.	E.E.D.	E.E.M.	E.E.P.	E.F.M.	A.P.	E.A.			F.C.
Áreas Curriculares disciplinares	L.P.			2		1	3		3	2	4	15	6
	Mat.						2	1		2		5	3
	E.M.	2					1		4		2	9	4
	E.E.D.											0	0
	E.E.M.	1					1				1	3	3
	E.E.P.	3	2	1		1			1	1	3	12	7
	E.F.M.		1									1	1
Áreas Curriculares não disciplinares	A.P.	2		3						1	1	7	4
	E.A.	2	2				1		1			6	4
	F.C.	4		2		1	3		2			12	5

ANEXO VI

Tabela das áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, não articuladas

Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, não articuladas, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada. (4.º ano de escolaridade)

Áreas	Dias de semana						Total sem articulação
	2. ^a Feira	3. ^a Feira	4. ^a Feira	5. ^a Feira	6. ^a Feira		
Áreas Curriculares disciplinares	L.P.				2	2	4
	Mat.	1	2	2		2	7
	E.M.	2			1		3
	E.E.D.			2			2
	E.E.M.	1					1
	E.E.P.	1					1
	E.F.M.		1				1
Áreas Curriculares não disciplinares	A.P.						0
	E.A.						0
	F.C.				2	2	4

ANEXO VII

Tabela de Percentagem de articulação, curricular e não articulação, das
Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares

Percentagem de articulação, curricular e não articulação, das Áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, implementadas em duas semanas de Prática de Ensino Supervisionada. (4.º ano de escolaridade)

Áreas		Total das áreas a)	Com Articulação Curricular	Percentagem de articulação (%)	Sem Articulação Curricular	Percentagem sem articulação(%)
		Áreas Curriculares disciplinares	L.P.	19	15	16
Mat.	12		5	5	7	8
E.M.	12		9	10	3	3
E.E.D.	2		0	0	2	2
E.E.M.	4		3	3	1	1
E.E.P.	13		12	13	1	1
E.F.M.	2		1	1	1	1
Áreas Curriculares não disciplinares	A.P.	7	7	8	0	0
	E.A.	6	6	6	0	0
	F.C.	16	12	13	4	4
Totais			70		23	
						93

a) Total das áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, com e sem articulação.

ANEXO VIII

Transcrição da entrevista à professora Susana

1 **Transcrição da entrevista à professora cooperante**

2

3 [Após a autorização da professora cooperante para gravar, demos início à mesma]

4

5 **Bem, antes de mais quero agradecer-lhe o tempo que vai ocupar com esta**
6 **entrevista e todos os outros em que me facultou informação para o meu relatório**
7 **da Prática de Ensino Supervisionada.**

8 **Tendo em conta a análise que efetuei às suas planificações semanais e ao**
9 **Projeto curricular de turma (PCT), com a finalidade de aceder à articulação**
10 **curricular existente entre as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares no**
11 **4.º ano de escolaridade, do 1.º ciclo do ensino básico gostaria de realizar uma**
12 **entrevista à professora para poder validar as minhas interpretações.**

13 **Esta entrevista ainda que gravada em áudio é totalmente confidencial e os**
14 **resultados, dela obtidos serão validados pela professora após a minha análise.**

15 **A entrevista encontra-se dividida em vários blocos, sendo que o primeiro se**
16 **refere à legitimação da entrevista e motivação da entrevistada, os seguintes**
17 **correspondem ao tema que pretendo abordar.**

18 **Pergunto mais uma vez se me autoriza a entrevistá-la?**

19

20 **S – Com certeza, está autorizada.**

21

22 **Passando para o bloco II, este tem como objetivo conhecer a articulação da**
23 **área do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares. Desta**
24 **forma começo por dizer que ao analisar o Projeto Curricular de Turma observei**
25 **que, a área do Estudo Acompanhado é desenvolvida em articulação com as áreas**
26 **de Língua Portuguesa e Matemática. Pode dar-me exemplo de como o faz?**

27

28 **S – Sim, normalmente utilizo as áreas curriculares não disciplinares interligadas**
29 **com a Língua Portuguesa ou com a Matemática, uma vez que estas áreas disciplinares**
30 **são, para os alunos, as áreas onde eles costumam ter mais dificuldades e que me**
31 **possibilita fazer uma sistematização em termos dos conteúdos e das competências que**
32 **eles terão que atingir podendo fazer a diferenciação pedagógica e planificar um trabalho**
33 **mais individualizado a cada aluno, mediante as suas dificuldades. É também nesses**
34 **tempos que normalmente os professores da Educação Especial e do Apoio Educativo**

35 vão à sala de aula, trabalhar também, por sua vez, com os meninos que tem dificuldades
36 ou que são da educação especial.

37

38 **E relativamente às áreas do Estudo Acompanhado e do Estudo do Meio,**
39 **não sente necessidade de desenvolver esta articulação?**

40

41 S – Em relação ao 1.º, 2.º e 3.º ano, eu não vi muito essa necessidade, mas em
42 relação, por exemplo ao 4.º ano houve momentos em que de facto, uma vez que os
43 alunos às vezes não têm possibilidade em casa, ou porque chegam muito tarde e no
44 outro dia vão para os ATL's, de desenvolver algum trabalho do Estudo Acompanhado
45 nessa área. No entanto não tenho isso planificado, não planifiquei essa...embora tenha
46 feito, não é. Mas, de facto em termos de horário da turma não estava essa...o Estudo
47 Acompanhado não estava na área do estudo do meio. Embora pontualmente tivesse que
48 ser realizadas atividades nesse sentido.

49

50 **Feita uma análise detalhada das duas semanas planificadas verifiquei que**
51 **realizou duas atividades na área de Expressão Dramática. Teria havido**
52 **possibilidade de as articular com mais alguma área curricular?**

53

54 S – As áreas de Expressão Dramática podem, de certa forma, ser articuladas com
55 outras áreas curriculares, como quando estou a fazer um... a área, por exemplo de
56 Expressão Dramática, a Língua Portuguesa está de certa forma presente, uma vez que
57 eles têm que se expressar oralmente, aquilo que sentem em determinadas situações,
58 verbalizar ou fazendo o balanço ou reflexão acerca da atividade, a Língua Portuguesa
59 está, de facto presente. Outra área que muitas vezes também pode ser articulada é a
60 Expressão e Educação Musical, pronto.

61

62 **Relativamente ao bloco III, o qual coloquei o nome de articulação do Estudo**
63 **Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares pude verificar, ao**
64 **analisar as duas semanas planificadas, que o Estudo Acompanhado articula com**
65 **maior frequência nas áreas da Matemática e Língua Portuguesa. Por que razão**
66 **não há articulação entra a área de Estudo Acompanhado e as restantes áreas**
67 **curriculares não disciplinares, nomeadamente a Formação Cívica e a Área de**
68 **Projeto?**

69

70 S – Porque, foi aquilo que eu disse anteriormente. Eu considero que os alunos
71 revelam... aquela turma, uma vez que o projeto curricular diz respeito aquela turma,
72 aquele 4.º C e do levantamento do diagnóstico feito das necessidades dos alunos, eu
73 concluí portanto, depois dessa análise, que as áreas curriculares que eles necessitavam
74 que houvesse uma maior comunicação com as áreas curriculares não disciplinares,
75 nomeadamente o Estudo Acompanhado era, efetivamente a Língua Portuguesa e a
76 Matemática, porque os alunos revelavam mais lacunas nos seus conhecimentos em
77 relação a estas duas áreas.

78 Não abandono de facto a ideia, se alguma vez for necessário, de fazer essa
79 articulação com, por exemplo, a Formação Cívica ou com a Área de Projeto, mas de
80 facto as áreas que eu senti mais necessidade de fazer essa articulação foi com a Língua
81 Portuguesa e com a Matemática.

82

83 **Pronto, tendo em conta essa resposta o meu próximo bloco tem a ver com a**
84 **articulação curricular ao nível da Língua Portuguesa, a professora tem noção de**
85 **que essa e a área curricular que mais se articula com as restantes áreas?**

86

87 S – Sim, sim tenho essa noção, aliás nós podemos dizer que a Língua Portuguesa
88 é vertical a todas a outras áreas.

89

90 **E, pergunto mais uma vez a razão de sentir a necessidade de articulá-la com**
91 **maior frequência, mas penso que anteriormente já respondeu.**

92

93 S – De articular a Língua Portuguesa com as outras? Porque a Língua
94 Portuguesa está presente, quer dizer, naturalmente não é preciso fazer um grande
95 esforço de articulação para que ela esteja presente. Às vezes até quando começamos a
96 planificar uma determinada atividade, mesmo no âmbito das outras áreas somos
97 confrontados com o facto de que realmente, sem a Língua Portuguesa não era possível,
98 se calhar as outras áreas funcionarem, porque nós funcionamos no âmbito da Língua
99 Portuguesa, que é a língua materna, não é, e de facto, sempre que estamos por exemplo,
100 na área do Estudo do Meio, se estamos a falar seja de que conteúdo for do Estudo do
101 Meio, a Língua Portuguesa está presente e de facto, se não houver da parte dos alunos
102 uma consolidação dos conteúdos da Língua Portuguesa fica-lhes muito mais complicado

103 poder, por exemplo, até fazer uma análise de um texto para o Estudo de Meio,
104 compreender um enunciado de um problema para a Matemática ou para outra área
105 qualquer.

106

107 **Também ao longo das duas semanas de planificação verifiquei na área da**
108 **Matemática foram trabalhadas doze atividades, cinco delas em articulação com**
109 **outras áreas curriculares e nas restantes sete não sentiu necessidade de articular**
110 **com área curricular?**

111

112 **S** – Provavelmente não, senão tê-lo-ia feito, não é. Provavelmente eram
113 conteúdos que poderiam ter mais a ver, ou que eu queria pôr maior enfoque em relação
114 à matemática, logo não fui buscar as outras áreas curriculares.

115

116 **Sendo a Matemática a área em que os alunos mais dificuldades apresentam,**
117 **considera positivo para as suas aprendizagens que esta deva ser articulada com**
118 **outras áreas curriculares?**

119

120 **S** – Sim, eu acho que sim. A matemática de facto acaba por ser muitas vezes um
121 bicho-de-sete-cabeças para os miúdos porque provavelmente nós, os professores,
122 também fazemos um bicho-de-sete-cabeças em relação à matemática e provavelmente,
123 se calhar se a tratássemos de outra forma, isto já estou a falar de um modo geral,
124 provavelmente os miúdos teriam em termos da matemática uma perspetiva diferente,
125 mas não sei, se calhar se refletir um pouco mais acerca disso, noutras planificações para
126 outros grupos de turma, se calhar a matemática poderia aparecer também de outra
127 forma, embora eu acho que a minha experiência, enquanto professora do 1.º Ciclo, que
128 em termos da matemática para esta turma o trabalho foi muito mais articulado com
129 outras áreas do que tinha sido anteriormente e de facto, eu penso que a mudança do
130 programa também fomentou essa mesma mudança em termos das práticas e das
131 estratégias utilizadas em ir buscar a matemática também nas outras áreas curriculares.
132 Eu penso que este programa dá mais essa possibilidade.

133

134 **Relativamente à Área de Projeto, esta habitualmente articula com as**
135 **diferentes áreas curriculares. Em que tipo de projetos é que há maior articulação**
136 **com as áreas curriculares disciplinares?**

137

138 S – Em que tipo de projeto, da Área de Projeto?

139

140 **Sim**

141

142 S – Em relação à Área de Projeto eu normalmente costumo utilizar dois tipos
143 diferentes de metodologia. Os miúdos por vezes escolhem temas da... podem escolher
144 temas do seu agrado e desenvolvem a Área de Projeto em ligação com o trabalho de
145 projeto com aquela metodologia de, o que é que já sabem acerca daquele tema, como é
146 que... o que é que querem saber mais e depois como é que vão tentar organizar, tentar
147 buscar informação para poder dar resposta às interrogações que têm.

148 Aqui há, de facto, uma estreita ligação, uma estreita articulação com a Língua
149 Portuguesa, com o Estudo do Meio, porque normalmente eles escolhem sempre temas
150 ligado com o Estudo do Meio, não tanto com a Matemática, embora haja miúdos que
151 por interesse ou por outro, ou mesmo que tenha a ver com as suas apetências, às vezes
152 escolhem conteúdos na área da Matemática que não é muito vulgar, de facto, mas já tem
153 acontecido e nesta turma, de facto aconteceu isso, uma ou duas vezes nestes quatro
154 anos, uma ou duas vezes, o que é pouco de facto, mas aconteceu. Eles escolhem sempre
155 mais temas da área do Estudo do Meio e neste tipo de metodologia é a Língua
156 Portuguesa que está de facto em articulação, uma vez que eles têm que ler a informação,
157 têm que selecionar a informação, para poder dar resposta às questões que tinham, ou
158 seja, também têm que aprender, e isto é da área da Língua Portuguesa, a formular
159 questões, perceber o que sabem, formular questões, ler, ler os textos onde contêm a
160 informação, selecionar aquilo que de facto lhes faz, ou vai ao encontro daquilo que eles
161 precisam de saber. E os temas normalmente são sempre do Estudo do Meio porque são
162 eles eu os escolhem porque eles gostam mais desses temas, os animais, os planetas. São
163 coisas que realmente, efetivamente os miúdos têm grande interesse.

164 Depois em relação à Área de Projeto utilizo também outro tipo de estratégias que
165 são projetos em que a turma está envolvida, projetos de escola ou projetos da própria
166 turma, que estão em PCT, no Projeto Curricular de Turma e nesses momentos se forem,
167 por exemplo projetos de escola desenvolvemos atividades que irão dar resposta às
168 solicitações que esses projetos colocam às diferentes turmas, não é. Aí também
169 utilizamos a metodologia de trabalho do projeto em que vão tentar decidir mais coisas
170 acerca daquele assunto, mas já não é da escolha deles já é, de certa forma dar resposta

171 aos projetos que a turma está envolvida. Porque eles também participaram na sua
172 escolha, porque deram alguma, eles também disseram se gostariam ou não de
173 desenvolver aquele tipo de projeto e também muitas vezes, ou autonomamente ou em
174 pequenos grupos, às vezes a pares ou em trios, eles também desenvolvem pequenos
175 projetos mas já são autónomos, que se organizam até, muitas vezes em casa, nos ATL's
176 e que escolhem determinado tema para depois comunicar à turma.

177

178 **E nesses projetos também são articuladas as áreas curriculares não**
179 **disciplinares?**

180

181 **S** – Muitas vezes sim, porque vamos imaginar se naqueles projetos que a turma
182 desenvolve, são projetos de escola ou muitas vezes de agrupamento. Entra muitas vezes,
183 mas mesmo muitas vezes a Formação Cívica, porque são projetos voltados, por exemplo
184 para o ambiente, para a preservação do ambiente e para a sustentabilidade da terra, do
185 planeta terra e a Formação Cívica está muito patente aí, não é.

186 Quando eles, por exemplo, este ano desenvolveram o projeto “Escolas amigas da
187 água” tinha a ver com a poupança da água, o que é que podemos fazer para pouparmos a
188 água, que a ação de cada um pode ser a ação de todos, de facto a Formação Cívica esta
189 presente nestes, nestes projetos.

190

191 **Para finalizar, para ter uma noção sobre a articulação curricular ao nível**
192 **do departamento do 1.º ciclo, como é realizada a planificação nas reuniões mensais**
193 **de departamento?**

194

195 **S** – Normalmente não é... Nós aqui neste agrupamento, não fazemos essa
196 articulação nas reuniões de departamento. Nós temos dois órgãos que é o departamento
197 que reúne os professores todos do 1.º ciclo do agrupamento e depois temos outro órgão
198 que se chama o conselho de ciclo e no conselho de ciclo, normalmente os professores
199 reúnem por anos de escolaridade que são em dias diferentes das reuniões de
200 departamento. Nessas reuniões de ano que estão copuladas ao conselho de ciclo, nós aí,
201 é que é a sede da planificação do trabalho e nós planificamos por ano de escolaridade.

202 Nós temos uma planificação anual, temos feita a planificação anual que
203 normalmente é sempre realizada, às vezes até nesta época em que estamos agora, antes,
204 no final das atividades, ou seja agora já estamos a planificar para, supostamente para o

205 1.º ano. Se eu ficar com o 1.º ano é para o 1.º ano que já estou a planificar, correndo
206 apesar o risco de poder calhar a não ter 1.º ano, não é, mas pronto já vamos traçando as
207 linhas gerais daquilo que eu quereirei fazer quando tivermos 1.º ano.

208 Estamos a fazer isso em grupo. Depois é nestas reuniões de ano que nós depois
209 vamos em relação à planificação anual, em relação às respostas que a turma, que as
210 diferentes turmas, do ano deram aos conteúdos que foram abordados. Se as coisas estão
211 bem vamos continuando depois a planificar. Então aí é que é feita a planificação
212 mensal.

213

214 **Relativamente às áreas curriculares não disciplinares, essas também são**
215 **planificadas?**

216

217 **S** – Também, sim. Normalmente pensamos em termos gerais o que é que, por
218 exemplo, o Estudo Acompanhado, como está muito relacionado com a Língua
219 Portuguesa e com a Matemática, de certa forma fica, quando nós fazemos a
220 planificação, se verificamos que para o mês seguinte há determinados conteúdos que
221 ainda não estão bem consolidados, é no Estudo acompanhado que nós iremos depois
222 fazer essa sistematização, logo o Estudo Acompanhado fica planificado.

223 Em relação à Área de Projeto, não é. Só para os projetos de escola é que é
224 planificada em grupo de ano, porque os outros eu penso que, não sei como é que as
225 outras turmas funcionam, mas em relação à minha turma nós fazemos essa planificação
226 no conselho de turma, em que os miúdos vão escolher que temas é que vão abordar,
227 como é que estão os temas que já abordaram, se estão prontos para serem comunicados
228 ou não. E é aí que fazemos essa avaliação e essa planificação. Agora em relação à Área
229 de Projeto para os projetos de escola, aí sim quer no grupo de ano.

230 Em relação à Formação Cívica, a Formação Cívica passa muito pelas
231 necessidades que a turma tem. Se a Formação Cívica estiver relacionada com os
232 projetos de escola aí fica também planificada, agora se a Formação Cívica, por qualquer
233 razão nesse mês estiver mais vocacionado para a turma, para as necessidades da turma é
234 também no conselho de turma que eu faço essa planificação com os miúdos.

235

236 **Nas planificações mensais, neste caso, já é feita uma articulação curricular?**

237

238 **S** – Queres dizer com os professores do 2.º ciclo?

239

240 **Com os do departamento.**

241 S – Nós só estamos do ano. Nós só estamos por exemplo, o 4.º ano reúne só com
242 o 4.º ano, o 3.º com o 3.º, ou seja, às vezes se houver uma grande atividade de escola
243 fazemos a articulação entre os diferentes anos para que a atividade de escola possa de
244 facto acontecer, não é, e aí o grupo que está encarregue de fazer essa, de organizar essa
245 atividade faz a ligação com os outros anos de escolaridade.

246

247 **E só do mesmo ano de escolaridade é realizada articulação?**

248

249 S – Em relação ao mesmo ano sim. Nós fazemos a planificação, de certa forma a
250 articulação fica feita. Nós fazemos o que é que mais ou menos, porque já se sabe que as
251 turmas são sempre diferentes e as coisas têm que ser abordadas de forma diferente, mas
252 em termos gerais do troco comum sabemos exatamente o que é que cada turma está a
253 fazer e fazemos essa articulação mesmo.

254

255 **Tem alguma questão que me queira colocar?**

256

257 S – Não.

258

259 **Então, mais uma vez obrigada pela disponibilidade.**

260

261 S – De nada, sempre às ordens.

ANEXO IX

Primeiro tratamento da entrevista

Primeiro tratamento à entrevista realizada à docente

[Articulação da área do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares de Língua Portuguesa e Matemática] (...) *estas áreas disciplinares são, para os alunos, as áreas onde eles costumam ter mais dificuldades e que me possibilita fazer uma sistematização em termos dos conteúdos e das competências que eles terão que atingir podendo fazer a diferenciação pedagógica e planificar um trabalho mais individualizado a cada aluno, mediante as suas dificuldades.*

[Articulação da área do Estudo Acompanhado com a área do Estudo do Meio] *Em relação ao 1.º, 2.º e 3.º ano, eu não vi muito essa necessidade (...)*

(...) mas em relação, por exemplo ao 4.º ano houve momentos em que de facto, uma vez que os alunos às vezes não têm possibilidade em casa, ou porque chegam muito tarde e no outro dia vão para os ATL's, de desenvolver algum trabalho do Estudo Acompanhado nessa área. (...)

No entanto não tenho isso planificado (...)

[Articulação da área de Expressão Dramática com as restantes áreas curriculares] *As áreas de Expressão Dramática podem, de certa forma, ser articuladas com outras áreas curriculares (...)*

(...) a Língua Portuguesa está de certa forma presente, uma vez que eles têm que se expressar oralmente, aquilo que sentem em determinadas situações, verbalizar ou fazendo o balanço ou reflexão acerca da atividade, a Língua Portuguesa está, de facto presente. (...)

Outra área que muitas vezes também pode ser articulada é a Expressão e Educação Musical (...)

[Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares] *Eu considero que (...) as áreas curriculares que eles necessitavam que houvesse uma maior comunicação com as áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente o Estudo Acompanhado era, efetivamente a Língua Portuguesa e a Matemática (...)*

Não abandono de facto a ideia, se alguma vez for necessário, de fazer essa articulação (...)

[Articulação ao nível da Língua Portuguesa] (...) *a Língua Portuguesa é vertical a todas as outras áreas.*

Porque a Língua Portuguesa está presente (...) naturalmente não é preciso fazer um grande esforço de articulação para que ela esteja presente.

(...) sem a Língua Portuguesa não era possível, se calhar as outras áreas funcionarem(...)

(...) se não houver da parte dos alunos uma consolidação dos conteúdos da Língua Portuguesa fica-lhes muito mais complicado poder (...) fazer uma análise de um texto para o Estudo de Meio, compreender um enunciado de um problema para a Matemática ou para outra área qualquer.

[Articulação ao nível da Matemática] *A matemática de facto acaba por ser muitas vezes um bicho-de-sete-cabeças para os miúdos porque provavelmente nós, os professores, também fazemos um bicho-de-sete-cabeças em relação à matemática (...)*

(...) em termos da matemática para esta turma o trabalho foi muito mais articulado com outras áreas do que tinha sido anteriormente (...)

(...) eu penso que a mudança do programa também fomentou essa mesma mudança em termos das práticas e das estratégias utilizadas em ir buscar a matemática também nas outras áreas curriculares.

[Articulação da Área de Projeto com as áreas curriculares disciplinares] *Aqui há, de facto, uma estreita ligação, uma estreita articulação com a Língua Portuguesa, com o Estudo do Meio (...)*

Eles escolhem sempre mais temas da área do Estudo do Meio e neste tipo de metodologia é a Língua Portuguesa que está de facto em articulação, uma vez que eles têm que ler a informação, têm que selecionar a informação, para poder dar resposta às questões que tinham, ou seja, também têm que aprender, e isto é da área da Língua Portuguesa, a formular questões, perceber o que sabem, formular questões, ler, ler os textos onde contêm a informação, selecionar aquilo que de facto lhes faz, ou vai ao encontro daquilo que eles precisam de saber.

[Articulação da Área de Projeto com as áreas curriculares não disciplinares] *Entra muitas vezes, mas mesmo muitas vezes a Formação Cívica, porque são projetos voltados, por exemplo para o ambiente, para a preservação do ambiente e para a sustentabilidade da terra, do planeta terra e a Formação Cívica está muito patente aí (...)*

[Articulação ao nível do departamento do 1.º Ciclo - Realização das planificações mensais] *Nós aqui neste agrupamento, não fazemos essa articulação nas reuniões de departamento.*

[Articulação nas planificações mensais com o departamento] *(...) às vezes se houver uma grande atividade de escola fazemos a articulação entre os diferentes anos (...)*”

[Articulação curricular no mesmo ano de escolaridade] *Nós fazemos a planificação, de certa forma a articulação fica feita.*

ANEXO X

Pré-categorização da entrevista

Pré-categorização da Entrevista

Unidades de sentido

1. [Articulação da área do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares de Língua Portuguesa e Matemática] (...) *estas áreas disciplinares são, para os alunos, as áreas onde eles costumam ter mais dificuldades (...).*
2. [Articulação da área do Estudo Acompanhado com a área do Estudo do Meio] (...) *houve momentos (...) de desenvolver algum trabalho do Estudo Acompanhado nessa área. (...).*
3. *No entanto não tenho isso planificado (...)*
4. [Articulação da área de Expressão Dramática com as restantes áreas curriculares] (...) *a Língua Portuguesa está de certa forma presente (...).*
5. *Outra área que muitas vezes também pode ser articulada é a Expressão e Educação Musical (...).*
6. [Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares] *Não abandono de facto a ideia, se alguma vez for necessário, de fazer essa articulação (...).*
7. [Articulação ao nível da Língua Portuguesa] (...) *a Língua Portuguesa é vertical a todas a outras áreas.*
8. (...) *sem a Língua Portuguesa não era possível, se calhar as outras áreas funcionarem(...).*
9. [Articulação ao nível da Matemática] (...) *em termos da matemática (...) o trabalho foi muito mais articulado com outras áreas do que tinha sido anteriormente (...).*
10. (...) *a mudança do programa também fomentou (...) em termos das práticas e das estratégias utilizadas em ir buscar a matemática também nas outras áreas curriculares.*
11. [Articulação da Área de Projeto com as áreas curriculares disciplinares] *Aqui há, de facto (...) uma estreita articulação com a Língua Portuguesa, com o Estudo do Meio (...).*
12. [Articulação da Área de Projeto com as áreas curriculares não disciplinares] *Entra muitas vezes (...) a Formação Cívica (...).*
13. [Articulação ao nível do departamento do 1.º Ciclo - Realização das planificações mensais] *Nós aqui neste agrupamento, não fazemos essa articulação nas reuniões de departamento.*

14. [Articulação nas planificações mensais com o departamento] (...) *se houver uma grande atividade de escola fazemos a articulação entre os diferentes anos (...)*
15. [Articulação curricular no mesmo ano de escolaridade] *Nós fazemos a planificação, de certa forma a articulação fica feita.*

ANEXO XI

Grelha de categorização da informação

Grelha de categorização da informação

Categorias	Subcategorias	Indicadores
2. Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares disciplinares.	2.1.1. Articulação entre o estudo Acompanhado e as áreas de Língua Portuguesa e Matemática.	<i>(...) estas áreas disciplinares são, para os alunos, as áreas onde eles costumam ter mais dificuldades (...). (1)</i>
	2.1.2. Articulação entre o Estudo Acompanhado e a área do Estudo do Meio	<i>(...)houve momentos (...) de desenvolver algum trabalho do Estudo Acompanhado nessa área. (...). (2) No entanto não tenho isso planificado (...) (3)</i>
	2.1.3. Inexistência de articulação curricular entre Estudo Acompanhado e a área das expressões.	<i>(...) a Língua Portuguesa está de certa forma presente (...) (4) Outra área que muitas vezes também pode ser articulada é a Expressão e Educação Musical (...) (5)</i>
3. Articulação do Estudo Acompanhado com as áreas curriculares não disciplinares.	3.1.1. Inexistência de articulação curricular entre a área do Estudo Acompanhado e as áreas curriculares não disciplinares	<i>Não abandono de facto a ideia, se alguma vez for necessário, de fazer essa articulação (...) (6)</i>
4. Articulação curricular ao nível da Língua Portuguesa	4.1.1. Importância da sua articulação com as restantes áreas.	<i>(...) a Língua Portuguesa é vertical a todas a outras áreas. (7) (...) sem a Língua Portuguesa não era possível, se calhar as outras áreas funcionarem(...). (8)</i>
5. Articulação curricular ao nível da Matemática	5.1.1. Justificação para a sua articulação entre as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.	<i>(...) em termos da matemática (...) o trabalho foi muito mais articulado com outras áreas do que tinha sido anteriormente (...) (9) (...) a mudança do programa também fomentou (...) em termos das práticas e das estratégias utilizadas em ir buscar a matemática também nas outras áreas curriculares. (10)</i>
6. Articulação entre áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares	6.1.1. Articulação entre projetos e as áreas curriculares disciplinares.	<i>Aqui há, de facto (...) uma estreita articulação com a Língua Portuguesa, com o Estudo do Meio (...). (11)</i>
	6.1.2. Articulação entre projetos e as áreas curriculares não disciplinares.	<i>Entra muitas vezes (...) a Formação Cívica (...). (12)</i>
7. Articulação curricular ao nível do departamento do 1.º Ciclo	7.1.1. Articulação ao nível do departamento.	<i>Nós aqui neste agrupamento, não fazemos essa articulação nas reuniões de departamento. (13) (...) se houver uma grande atividade de escola fazemos a articulação entre os diferentes anos (...) (14)</i>
	7.1.2. Articulação curricular no mesmo ano de escolaridade.	<i>Nós fazemos a planificação, de certa forma a articulação fica feita. (15)</i>

ANEXO XII

Tabela de pontos fortes e fracos durante a Prática de Ensino Supervisionada

Tabela de pontos fortes e fracos durante a Prática de Ensino Supervisionada

Pontos menos Fracos	Pontos mais fracos	Pontos menos Fortes	Pontos mais Fortes
<ul style="list-style-type: none"> • Interação entre alunos e professor, através de trabalhos de grupo, com o intuito de respeito e ajuda nas dificuldades de cada um. 			<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo na produção de textos escritos, tendo em conta o uso de materiais e suportes variados.
	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de poucas pesquisas, organização, tratamento e produção de informação através da utilização das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC). 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de uma linguagem perceptível a adequada, de forma a obter compreensão por parte de todos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Pouco a vontade na exposição oral; 		<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de situações do quotidiano para posterior construção de situações de aprendizagem. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Pouco desenvolvimento de interdisciplinaridade; 		<ul style="list-style-type: none"> • Consciencialização de quando uma actividade não foi bem sucedida.
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade na improvisação de outros exemplos relacionados com o conteúdo em questão; 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo na leitura de diversos textos, nomeadamente aos alunos com maior dificuldade na articulação das palavras; 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Pouco conhecimento sobre os instrumentos de avaliação, adequados aos alunos; 		<ul style="list-style-type: none"> • Envolvimento dos alunos em actividades experimentais de conhecimentos da realidade natural.
<ul style="list-style-type: none"> • Necessidade da utilização dos conhecimentos prévios dos alunos, para posterior construção de situações de aprendizagem; 		<ul style="list-style-type: none"> • Incentivo nos alunos o gosto pela leitura utilizando diversas estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento da leitura de diversos textos; 	