



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação de Santarém

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada II

Promoção da Autorregulação da
Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e
no 1.º CEB

**Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau
de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

Maria Cristina Esteves Louro

**Orientadora:
Isabel Piscalho**

2019, abril

Agradecimentos

Foi uma longa caminhada, no entanto, tive a sorte de ter sido acompanhada sempre por pessoas maravilhosas, que me incentivaram a continuar este caminho e a vencer todos os obstáculos que foram surgindo ao longo deste percurso.

Ao longo do meu caminho fui convivendo com pessoas que me transmitiram pequenas sementes, que floresceram e transformaram-se em aprendizagens significativas, que formam a pessoa que sou hoje, e que finaliza com este relatório final, uma etapa da minha vida. Uma vez que nesta parte tenho mais liberdade para demonstrar os meus sentimentos queria agradecer a todas as pessoas que tiveram e/ou estão presentes na minha vida, que me deram colo e mimos, que me puxaram as orelhas, que caminharam lado a lado de mãos dadas comigo, que tiveram uma paciência absurda, que me incentivaram a continuar, que limpavam as minhas lágrimas e me devolveram o meu sorriso, na realidade, não existem palavras suficientes para agradecer a todos que acreditaram em mim e nas minhas capacidades, quando mesmo eu própria tinha as minhas dúvidas.

Tenho de agradecer aos meus pais, mãe e pai, duas das pessoas mais importantes da minha vida, que fizeram sempre o melhor que conseguiram para me transmitirem uma educação maravilhosa com valores indispensáveis, que à sua maneira apoiaram-me e incentivaram-me a em vários momentos da minha vida, como na concretização deste sonho. Com é claro a minha mana pelas conversas infinitas, pelo apoio incondicional e pelo companheirismo ao longo deste anos.

As minhas amigas de longa data, amizades que perduram no tempo e com a distância, mas que estão sempre bem presentes na minha vida, que me apoiam incondicionalmente e me mostram sempre a luz ao fundo do túnel, tal como, as que tive o privilégio de conhecer neste percurso académico, que foram o meu ombro amigo, o meu apoio a vencer os obstáculos, e nunca me deixaram sentir sozinha, foram muitos momentos partilhados sempre com boa disposição.

À minha parceira de estágio que tive o privilégio de conhecer nesta jornada da minha vida, e que se transformou numa companheira de mil aventuras, juntas partilhamos muitos momentos, muitas dificuldades, imensas noitadas, muitas aprendizagens e projetos, enfim, uma pessoa que certamente levarei para a minha vida.

Seguidamente, um agradecimento à professora Isabel Piscalho por me orientar da melhor maneira que conseguiu, pelo conhecimento e confiança que me foi transmitindo sempre ao longo deste processo. Agradeço também a todos os professores com quem tive

o privilégio de trabalhar e aprender, e também a todas as educadoras/professoras cooperantes que me acolheram nas suas instituições e, claro as crianças que se cruzaram no meu caminho e que com elas pude desenvolver a minha prática pedagógica, tendo assim, o privilégio de ensinar e aprender, e essencialmente, dar os meus primeiros passos na concretização do meu sonho.

Aos meus restantes familiares, por cada um à sua maneira compreender a importância do meu percurso, e me transmitirem apoio e incentivo ao longo destes anos.

Obrigada do fundo do meu coração a todos, por me mostrarem que sozinhos podemos ir mais rápidos, mas juntos vamos mais longe, a finalização deste relatório e a concretização deste meu sonho foi também graças a vocês, esta é a prova de terem acreditado em mim. Obrigadas infinitos, porque sem vocês não seria a mesma coisa.

Resumo

Este relatório final realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB é constituído pelo meu percurso formativo, assim, contém as minhas principais experiências e aprendizagens significativas. Posto isto, este relatório encontra-se organizado em três partes. Na primeira parte consta toda a minha ação educativa resumida que foi desenvolvida nas quatro Práticas de Ensino Supervisionada, nos diferentes contextos, sendo eles: creche, jardim de infância e 1º CEB. Nesta parte ficaram descritas as caracterizações dos vários contextos educativos, tal como, os projetos desenvolvidos durante a prática pedagógica estando incluído exemplos de atividades realizadas durante os mesmos, por fim, a reflexão sobre o desenvolvimento profissional. A segunda parte refere-se ao exercício investigativo que se debruça sobre a promoção da autorregulação da aprendizagem na educação pré-escolar e no 1º CEB. Nesta parte está inserida a revisão da literatura, as questões de investigação, os objetivos da mesma, as metodologias utilizadas, a análise e apresentação dos resultados e, finalmente, as considerações finais. Será relevante referir que este exercício investigativo contempla três estudos, no primeiro estudo recorreu-se ao instrumento de apoio à prática pedagógica, a Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem (CHILD)¹, o segundo estudo procurou analisar e recolher dados junto das crianças sobre a temática com recurso a entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada², por fim, o terceiro estudo analisou as respostas de oito docentes sobre o tema em questão, através de entrevistas. Na terceira parte, e última, é referente à reflexão final.

Palavras-Chave: Autorregulação da aprendizagem; Autonomia; Papel do Docente; Competências Autorregulatórias; Contexto Educativo.

¹ Adaptado de CHILD, "Checklist of Independent Learning Development", WHITEBREAD et al., 2009

² Adaptado de Silva, J. & Veiga Simão (2016). Entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada. Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 20, Número 1, Janeiro/Abril de 2016: 89-100.

Abstract

This final report is part of the Masters in Preschool Education and Teaching in the First Level of Basic Education, and intends to show my academic path, thus, it contains my main and most meaningful experiences and learning. This report is organized into three parts. The first part includes the summary of my entire teaching activity, which was carried out in the four Supervised Teaching Practices, in their different contexts, namely, kindergarten, preschool, and first level of basic education. In this first part, these educational contexts are described, as well as, the projects carried out during the teaching practice, including examples of activities performed during this practice, and lastly, a reflection on the professional development. The second part refers to the research focused on the promotion of the self-regulation of learning in preschool education and first level basic education. This includes the review of the literature, the research questions, its goals, the methodology used, the analysis and presentation of the results, and the final considerations. It should be noted that this research includes three studies, the first drew on the instrument of support to the teaching practice, the CHILD³, the second study sought to analyze and collect data from children about the theme, through an interview and task, looking to identify the processes of self-regulated learning⁴, and lastly, the third study analysed the answers of eight teachers in interviews about this topic. The third and last part is the final reflection.

Key Words: Self-regulated learning; Autonomy; The Teacher's Role; Self-Regulatory skills; Educational Context.

³ Adapted from CHILD, "Checklist of Independent Learning Development", WHITEBREAD et al., 2009

⁴ Adapted from Silva, J. & Veiga Simão (2016). Entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 20, Número 1, Janeiro/Abril de 2016: 89-100.

Índice Geral

Introdução.....	1
Parte I – Práticas de Ensino Supervisionada	3
1. Caraterização dos diversos contextos de estágio	3
1.1. Prática de Ensino Supervisionada – Creche	3
1.2.Prática de Ensino Supervisionada – Jardim de Infância.....	10
1.3.Prática de Ensino Supervisionada – 1ºCEB (1º Ano)	18
1.4.Prática de Ensino Supervisionada – 1ºCEB (3º Ano)	25
1.5.Desenvolvimento Profissional	33
Parte II – Exercício Investigativo	35
2. Sobre o Exercício Investigativo	35
2.1. Percurso de Desenvolvimento Investigativo.....	35
2.2. Questões de Investigação.....	36
2.3. Objetivos.....	37
3. Revisão da Literatura.....	39
3.1. Autorregulação da Aprendizagem.....	39
3.2. Papel do Docente	42
4. Aspetos Metodológicos.....	45
4.1. Estudo 1: Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD)	45
4.2. Estudo 2: Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada	64
4.3. Estudo 3: Entrevista aos Docentes	74
5. Considerações Finais	87
Parte III – Reflexão Final	91
Referências Bibliográficas	95
Anexos	101

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Quadro- Resumo do Exercício Investigativo	37
Tabela 2 - Observação Inicial do estágio de JI.....	49
Tabela 3 - Observação Final do estágio de JI.	49
Tabela 4 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 1º ano.....	54
Tabela 5 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 1º ano	54
Tabela 6 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 3º ano	59
Tabela 7 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 3º ano	59
Tabela 8 - Sugestão de roteiro de entrevista com tarefa.....	68
Tabela 9 - Caracterização dos docentes.....	75

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Observação Inicial do estágio de JI.....	49
Gráfico 2 - Observação Final do estágio de JI	49
Gráfico 3 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 1º ano	54
Gráfico 4 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 1º ano	54
Gráfico 5 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 3º ano	59
Gráfico 6 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 3º ano	59

Índice de Figuras

Figura 1 – Atividade Os Olhos da Marianita.	9
Figura 2 – Atividade da dinamização da história Era uma Vez.....	10
Figura 3 – Atividade da Construção das “casas” dos pássaros.	17
Figura 4 - Atividade do reconto da Lenda das Amendoeiras.	18
Figura 5 – Debate sobre a Igualdade de Género	24
Figura 6 – Jogo do Banqueiro	25
Figura 7 - Khan Academy	25
Figura 8 - Atividade para introduzir as unidades de medida de massa	32
Figura 9 - Ciclo da aprendizagem autorregulada	41

Índice de Anexos

Anexo I – Lista de Desenvolvimento de Aprendizagem Independente (CHILD)	102
Anexo II – Guião de Entrevista – Educadores de Infância	104

Anexo III – Guião de Entrevista – Professor de 1º CEB	108
Anexo IV – Análise de Conteúdos das Entrevistas – Educadores de Infância	112
Anexo V – Análise de Conteúdos das Entrevistas – Professores de 1º CEB	124
Anexo VI – Análise de Conteúdos da Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada	155
Anexo VII – Grelha de Observação da Realização da Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada	165

Lista de Acrónimos e Abreviaturas

CEB	Ciclo do Ensino Básico
JI	Jardim de Infância
PES	Prática de Ensino Supervisionada
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
MEM	Movimento Escola Moderna
PPIP	Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) surge este presente relatório para a obtenção do grau de mestre na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, o mesmo inserido na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do referido mestrado.

Neste relatório pretendo expor os aspetos mais relevantes do meu percurso de desenvolvimento profissional, que dizem respeito aos quatro períodos de Prática de Ensino Supervisionada (PES) nos contextos de Creche, Jardim de Infância (JI), 1º Ciclo de Ensino Básico (CEB) – 1º ano e 3º ano, e consequentemente, o meu exercício investigativo intitulado *Promoção da Autorregulação da Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico*, que como afirmam Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) “promover a autonomia e os processos de auto-regulação da aprendizagem é uma componente fundamental no processo escolar e de formação ao longo da vida.” (p.20), também segundo as OCEPE (2016) referem que “a participação no seu processo de aprendizagem, em que cada criança se vai apercebendo do que aprendeu, como aprendeu e como ultrapassou dificuldades, permite-lhe ir tomando consciência de si enquanto aprendente. Esta consciência promove a persistência, a autoconfiança e o gosto por aprender, para que progressivamente se vá tornando capaz de autorregular a sua aprendizagem, isto é, “aprender a aprender”.” (p.37).

Este documento encontra-se organizado em três partes, sendo que a primeira parte contempla a apresentação dos contextos de estágios referidos anteriormente, nomeadamente, as caracterizações dos estabelecimentos educativos, das salas, dos grupos, dos projetos desenvolvidos durante o estágio, destacando algumas atividades, relatando experiências vivenciadas e aprendizagens significativas, e por último, o desenvolvimento profissional que é uma reflexão/autoavaliação sobre os aspetos do meu percurso de aprendizagem nos vários contextos de estágio.

A segunda parte deste trabalho refere-se ao exercício investigativo composto por três estudos. Primeiramente, consta o percurso do desenvolvimento investigativo que explica de forma breve como surgiu esta investigação nesta temática, em seguida, as questões de investigação e os objetivos da mesma que oferecem orientação para todo o percurso. Seguidamente a revisão da literatura que é constituída pelas pesquisas e fundamentada por referências a vários autores sobre a temática.

Também nesta segunda parte enquadra-se a metodologia de trabalho aplicada a ambos os estudos realizados, em que se inclui o tipo de estudo, os participantes, os instrumentos de recolha e análise de dados, os procedimentos e a apresentação e análise de dados. Por fim, as considerações finais desde exercício investigativo

Seguidamente, a terceira parte é apresentada a reflexão final que evidencia as principais aprendizagens adquiridas e o balanço sobre o percurso de desenvolvimento profissional e investigativo.

Em suma, este relatório promove uma articulação entre a prática e a teoria explicitando o processo de desenvolvimento profissional e pessoal realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I – Práticas de Ensino Supervisionada

1. Caracterização dos diversos contextos de estágio

1.1. Prática de Ensino Supervisionada – Creche

A minha primeira prática de ensino supervisionada realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB decorreu entre 6 de dezembro de 2016 a 27 de janeiro de 2017, numa creche pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) localizada em Rio Maior.

1.1.1. Organização do Estabelecimento Educativo

A instituição onde se realizou a minha primeira Prática de Ensino Supervisionada, em contexto de Creche, com crianças dos 12 aos 24 meses, trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) na localidade de Rio Maior, no distrito de Santarém.

Será importante referir que no ano letivo 2016/2017 a instituição começou a adotar o Modelo Pedagógico – Movimento Escola Moderna (MEM), estando a sofrer alterações de forma progressiva. Este modelo assenta, de uma maneira geral, numa organização social alicerçada à cooperação, ao diálogo e à negociação, como Niza (2009) afirmou o MEM se “assume como movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica” (p.348), assim sendo, e como Folque (2014) afirma “as experiências das crianças, seus interesses e formas de se envolverem com o mundo; as práticas, interesses, ferramentas culturais e celebrações da comunidade de pertença e a cultura mais abrangente constituída pelas práticas, interesses, instrumentos e conteúdos acumulados ao longo da história.” (p.117).

Segundo as OCEPE (2016) “muitos estabelecimentos educativos, para além da educação pré-escolar, incluem outros níveis educativos como a creche (...)” (p.23), sendo assim, a instituição tem capacidade para acolher cento e cinquenta e oito (158) crianças, com idades compreendidas entre os quatro meses e os seis anos, ou seja, é constituída pelas duas valências – creche e pré-escolar.

É um edifício de piso térreo, onde funcionam os espaços comuns e as respostas sociais de creche e pré-escolar, envolvido ainda por uma área generosa de espaço verde e recreio, possuindo assim, uma sala de berçário, uma sala de um ano, uma sala de dois anos, todas

elas têm uma saída para um pátio individual, e cinco salas de pré-escolar, sendo que, as salas são organizadas por níveis etários e cada faixa etária tem o seu projeto pedagógico, uma vez que se encontravam numa fase de mudança de modelo pedagógico, os mesmos ainda não tinham sido definidos.

Relativamente aos espaços comuns da instituição encontrávamos a biblioteca, a sala polivalente, duas salas de reuniões, a secretaria, a despensa alimentar e a de materiais didáticos, a cozinha, o refeitório, a lavandaria e o hall de entrada.

Por fim, cada sala é acompanhada por uma educadora e uma ou duas auxiliares de ação educativa, sendo também disponibilizadas um conjunto de atividades de carácter sócio educativo, tais como: música, físico-motora, etc.

1.1.2. Organização do Espaço

Segundo Portugal (2012) “a organização do espaço pode facilitar aprendizagens, criar desafio, provocar a curiosidade e criatividade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas” (p.12), assim sendo, a organização do espaço educativo tem uma grande relevância na creche e os educadores não podem desvalorizar esse tópico na sua prática educativa, uma vez que a organização do mesmo pode ser um facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, considerando sempre as necessidades e a faixa etária do grupo.

Relativamente à sala que acolhia o grupo de crianças, dos 12 aos 24 meses, onde realizei a minha prática pedagógica supervisionada, tinha as dimensões adequadas com um bom arejamento e iluminação natural, devido às grandes janelas, sendo que, possuía também uma saída para um pátio exterior individual e uma porta de acesso ao corredor principal da valência da creche.

Em relação ao mobiliário que se encontrava na sala era constituído por: uma grande mesa com cadeiras, armários de arrumação e com materiais didáticos, um espelho, placares para a exposição de trabalhos realizados pelas crianças, uma piscina de bolas, cestas com vários materiais didáticos e do quotidiano, tais como, livros, diversos frascos de produtos, brinquedos, etc., por fim, vários blocos de espuma. A casa de banho era localizada fora da sala e era partilhada com as crianças da sala de dois anos, assim era equipada por: sanitas, lavatórios, fraldários, armários, móveis com os pertences de cada criança e uma arrumação para diversos materiais, como, tintas, cartolinas, pincéis, entre outros.

Saliento que o espaço era bastante amplo, agradável, preparado para a realização de atividades e adaptável, ou seja, nunca fixo de modo a permitir uma livre mobilidade e diferentes utilizações, um espaço que se adapte às progressivas e diferentes necessidades do grupo, no entanto, e como já referi, existem áreas definidas para facilitar e orientar os diferentes momentos de escolha, de arrumação de concentração, promovendo também desta forma a autonomia, a segurança e a estabilidade, sendo que, oferecia às crianças uma grande diversidade de objetos apelativos, com diferentes texturas, por exemplo, que estimulassem o desenvolvimento das mesmas, além que, não era só o espaço interior que é importante, , o espaço exterior era igualmente valorizado tendo um papel de destaque.

Atendendo também à faixa etária das crianças que compõem a sala, os adultos estabeleciam uma relação de afeto, comunicando e interagindo com cada uma de forma particular, promovendo desta forma o desenvolvimento da socialização, bem como sentimentos de segurança e afeto, tornando os momentos de aprendizagem muito enriquecedores, bem como, era permitido a criança explorar os diversos e diferentes materiais deixados ao seu dispor, os diferentes espaços da sala e da instituição.

No que diz respeito à organização da rotina diária e/ou semanal, ela era estruturada/planificada desde logo, existindo atividades fixas da semana, o que permitia à criança organizar-se, transmitia-lhe segurança e ajudava-a a reconhecer o motivo da atividade em que estava envolvida, podendo participar nela com autonomia e protagonismo. A regularidade de uma rotina permite que a criança antecipe situações e estar confiante no momento da comunicação no contexto educativo, posto isso, as rotinas são essenciais e proporcionam momentos de segurança, interação social e conhecimento, de si próprios e dos outros.

A relação com a família também era uma das grandes preocupações, pois é essencial que todas as partes envolvidas no desenvolvimento da criança cooperem no mesmo sentido, além que, este envolvimento cria um ambiente familiar e seguro para as crianças, por isso, as famílias estavam envolvidos em diversas atividades propostas, não só em contexto de sala, como também em atividades para serem realizadas em casa. Resumindo, está complementaridade e a confiança que se estabelecem entre os vários intervenientes da vida da criança, faz com que se garanta um desenvolvimento harmonioso e estável na mesma.

1.1.3. Organização do Grupo

A caracterização do grupo é essencial para que as aprendizagens desenvolvidas na nossa prática pedagógica sejam relevantes e estejam de acordo com as necessidades das crianças, como Parente (2012) afirmava “olhar, ver e escutar crianças quando estão envolvidas em atividades sozinhas, com pares ou com o apoio de adultos torna possível obter descrições ricas sobre o que as crianças fazem e quais as suas potencialidades” (p.8)

Assim, o grupo onde foi desenvolvida a minha prática pedagógica era constituída por quinze crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses, sete meninos e oito meninas, como era esperado, eram um grupo heterogéneo, com desenvolvimentos muito diversificados, o que acrescenta aprendizagens e enriquece bastante a sala.

De maneira geral, encontravam-se bastante desenvolvidos ao nível do raciocínio, da motricidade global e dos sentidos básicos, no entanto, necessitavam de ser estimulados, no que diz respeito, ao desenvolvimento da linguagem e da motricidade fina, para que, por exemplo, exista ainda mais autonomia em momentos do quotidiano.

Como referem as OCEPE (2016), “(...) o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo.” (p. 25), assim, na sua generalidade as crianças apresentavam qualidades que eram um grande auxílio para novas aprendizagens, tais como, a capacidade de observação, de socialização, extremamente enérgicas/ativas e empolgadas com novas descobertas e novos materiais de exploração, o gosto por materiais reincide sobre novos objetos, sensoriais e desperdício, como por exemplo, frascos vazios e retalhos de tecido, também fantoches, diversos livros, bolas, carros e materiais do quotidiano, tal como, as vassouras, os pratos, etc., também adoravam descobrir novas canções e acompanhá-las com gestos, palmas e especialmente dançar pela sala.

Relativamente aos momentos da rotina diária já eram bastante autónomos, como por exemplo, já conseguiam sentar-se nos corações colados no chão, marcada no centro da sala destinada aos momentos de reunião, com também para cantar os bons dias, marcar o estado do tempo, as tarefas, realizar as atividades propostas de pequeno ou grande grupo, etc., sendo que, como refere Post e Hohmann (2003) “(...) Através das interações pessoais carinhosas envolvidas nos cuidados de higiene corporal, as crianças têm a oportunidade de construir relações de confiança com o educador e de ganharem um sentido de segurança no contexto de grupo que é a creche.” (p. 229).

1.1.4. Projeto de Estágio

Durante as primeiras duas semanas iniciais, de observação e de intervenção partilhada, tivemos oportunidade de conhecer o contexto educativo, no qual, iríamos intervir durante as semanas seguintes e as conversas informais com a educadora cooperante, assim, eu e a minha colega de estágio elaboramos um projeto de intervenção intitulado *Ir mais além*.

Na construção do nosso projeto levámos em conta as características do grupo, que era constituído por crianças com diferentes necessidades, desenvolvimentos e interesses, o trabalho já desenvolvido pela educadora cooperante, que também respeitasse a rotina estabelecida e, por fim, considerar o modelo pedagógico Movimento Escola Moderna (MEM) que orientava a instituição.

Segundo Hohmann & Post (2011) o espaço e o ambiente deve incentivar a aprendizagem ativa e a exploração através “(...) do seu corpo todo e dos seus cinco sentidos (...)” (p.114), cogitando isso, o nosso principal objetivo na definição deste projeto de intervenção foi incentivar a descoberta do Mundo e de si próprio através das sensações, sendo que, é com elas que as crianças criam, interpretam, descobrem e se relacionam com o ambiente que as rodeia, também desenvolver a motricidade e a linguagem.

Assim determinamos que alguns dos nossos objetivos/finalidades idealizados para o projeto seriam: promover a autonomia; promover a interação entre criança-escola-família; estimular e desenvolver os potenciais individuais de cada criança; desenvolver a motricidade fina e global; consolidar o conhecimento do próprio corpo; identificar sensações ligadas às perceções sensoriais; desenvolver a linguagem oral; incentivar a exploração; explorar diversos materiais.

Essencialmente, a nossa principal intenção foi proporcionar ao grupo experiências diversificadas que permitisse que as crianças tivessem um desenvolvimento global e harmonioso através de experiências de aprendizagem a todos os níveis, proporcionando também um bom ambiente, onde as crianças se sentissem felizes e seguras, sendo que, tentámos sempre ir ao encontro da curiosidade natural das crianças sobre o Mundo que as rodeia.

As estratégias colocadas em prática levaram em consideração o facto de que através da brincadeira e/ou atividades lúdicas a criança iria explorar o que a rodeia e, assim adquirir conhecimentos, portanto, pretendíamos que a nossa prática fosse lúdica e estimulante, deste modo, criamos oportunidades de exploração livre com recurso a diversos materiais.

De maneira a divulgar o nosso projeto ao longo da intervenção expusemos os trabalhos realizados pelas crianças nos placares dispostos na sala, que como Malaguzzi (1994, citado por Lino, 2007) refere que “(...) as nossas paredes falam, documentam (...)” (p.106) salientando a importância que os espaços verticais para a nossa prática educativa.

Outra estratégia de divulgação do nosso projeto de intervenção foi uma iniciativa semanal, de forma, também a promover a confiança e a comunicação com as famílias, enviávamos cartas individuais com um resumo das atividades realizadas durante a semana, nelas estavam contidas registos fotográficos e textos personalizados para cada criança.

Relativamente à avaliação deste projeto foi realizada através de observação, registos em diário de bordo, e registos fotográficos. Todos estes métodos possibilitou-nos adequar as várias atividades às necessidades de cada criança, sendo que, a individualização era privilegiada, e por fim, refletir sobre a nossa prática pedagógica.

Ao longo deste processo fomos planificando várias atividades, que posteriormente foram colocadas em prática, assim refletimos sobre as que correram bem e outras que correram menos bem. É importante referir que tudo é aprendizagem, e por isso, durante a nossa intervenção conseguimos aperfeiçoar as nossas capacidades de planificar, de criação de estratégias e reajustar metodologias e recursos.

Como refere Roldão (2003, citado por Gaspar, 2010) “avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução” (p.65), de forma geral, a implementação das atividades foram muito importantes para que o projeto fosse bem-sucedido e cumprisse todos os objetivos que nos tínhamos proposto inicialmente.

No que respeita a primeira atividade que irei apresentar estava integrada na área da expressão musical e que tinha como objetivos: desenvolver o sentido da audição; aumentar o repertório musical; adquirir destreza na manipulação de objetos; desenvolver o sentido rítmico; experienciar diferentes maneiras de produzir sons; ouvir diferentes instrumentos; associar sons a diferentes objetos; reconhecer objetos e enriquecer o núcleo de elementos naturais; despertar na criança o interesse pela experimentação.

A música que serviu de base para a atividade foi *Os Olhos da Marianita*, que foi tocada no jogo de sinos, para iniciar e apresentar a mesma às crianças. A utilização deste instrumento musical ajuda a motivar as crianças, além que as mesmas evidenciavam um grande interesse em explorar instrumentos musicais. Também foi benéfico levar para a

atividade, carvão e limão, elementos naturais que estavam relacionados com a temática da música, assim, as crianças exploraram e/ou sentiram diferentes texturas e cheiros.

Após a introdução da música com os elementos naturais e com o jogo de sinos, foi distribuído guizos pelas crianças, para assim formarmos uma “orquestra” para acompanhar o ritmo da música base - *Os Olhos da Marianita*, com os mesmos foi também trabalhado conceitos como “cima”, “baixo”, “lado esquerdo”, etc. No que respeita, ao jogo de sinos foi explorado, no entanto só existia um, assim, eles tiveram de saber aguardar pela sua vez pacientemente e tocar os instrumento com as baquetas de forma delicada.

Num balanço geral, a atividade correu bem e os objetivos propostos foram alcançados, as crianças participaram na atividade de forma interativa, explorativa e criativa, por exemplo, ao longo da atividade foram interagindo connosco e entre si mostrando o que estavam a manipular e mostravam o que tinham descoberto.



Figura 1 – Atividade *Os Olhos da Marianita*.

A segunda atividade realizada foi a exploração da história do livro *Era uma Vez...*, de Sílvia Borando, Elisabetta Pica e Lorenzo Clerici (2016) e que tinha como objetivos: familiarizar as crianças com diferentes histórias; ampliar o repertório literário; enriquecer a imaginação; observar e manusear os livros; reforçar o hábito de ouvir histórias; criar momentos que envolvem a leitura; observar a utilização de diferentes adereços para a leitura de uma história.

Para a dinamização da história utilizei as tintas como recurso, para que à medida que ia contando, pintava numa folha da cor mencionada na história. As cores abordadas estavam sempre associadas a um animal. A atividade foi apreciada pelas crianças, e no final da mesma as folhas com as cores e os animais associados foram plastificadas para que no dia-a-dia, existisse exploração e que as crianças fossem sempre relembrando e aperfeiçoando a distinção das diversas cores.

De maneira geral, a atividade correu bem, observando numa perspetiva mais individual, as minhas inseguras na altura fazia com que eu estivesse mais concentrada em mim o que faz com que, infelizmente, perca momentos das crianças que podiam desencadear novas aprendizagens e dinâmicas. Mesmo assim as crianças atingiram os objetivos propostos, e também acrescentei na dinamização da história a associação do movimento corporal e/ou som do animal apresentado, “a girafa é muito alta” (fazer o movimento com a mão de altura), “os pássaros fazem” (fazer o som produzido pelos pássaros), etc.

Em suma, acredito que na dinamização da história deveria ter agido de forma diferentes, ou seja, incluir mais as crianças na hora do conto, para que as mesmas tenham oportunidade de desenvolver várias competências e estarem envolvidas na sua própria aprendizagem, e não como meras observadoras.



Figura 2 – Atividade da dinamização da história *Era uma Vez...*

1.2. Prática de Ensino Supervisionada – Jardim de Infância

A minha segunda prática de ensino supervisionada realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB decorreu entre 19 de abril a 2 de junho de 2017, num jardim de infância, da rede pública, numa freguesia pertencente a Santarém.

1.2.1. Organização do Estabelecimento Educativo

A minha segunda Prática de Ensino Supervisionada foi realizada num Jardim de Infância público, com crianças dos 3 aos 5/6 anos, que se situa numa freguesia de Santarém, localizada num meio rural. A instituição pertence a um agrupamento que segundo o seu projeto educativo referia que o seu principal objetivo visava na promoção de uma educação para todos, assaltando ainda a diversidade e a diferenciação pedagógica e na qual a sequencialidade, articulada entre os diferentes níveis de ensino, seja uma realidade.

O jardim de infância estava integrado numa escola básica, assim sendo, a instituição albergava uma sala de jardim de infância e duas salas de 1º CEB, sendo que, as mesmas lecionavam dois níveis de escolaridade, ou seja, uma das salas estavam inseridos os 1º e o 4º ano de escolaridade e na outra o 2º e o 3º ano de escolaridade.

No ano letivo 2016/2017 encontravam-se a frequentar o jardim de infância vinte crianças. Como já referi, essas crianças eram acolhidas na única sala de jardim de infância da instituição e tinham idades compreendidas entre os 3 e os 5/6 anos.

Relativamente ao pessoal disponível nesta instituição consistia por uma educadora de infância e duas professoras de 1ºCEB, no período da tarde existiam mais três docentes que lecionavam as AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família), também existiam três assistentes operacionais, sendo que, uma delas era a auxiliar de ação educativa, e por isso, deveria estar a tempo inteiro na sala de jardim de infância, no entanto, como existia um enorme défice de assistentes operacionais na instituição, a mesma auxiliava também as outras salas, criando uma falta de assistência na rotina do jardim de infância.

Em relação, à organização do estabelecimento educativo estava dividida em dois andares, rés-do-chão e o 1º andar. Possuía um espaço exterior para o recreio onde encontrávamos disponíveis equipamentos, tais como, o baloiço, o escorrega, a caixa de areia, vários bancos de jardim, algumas árvores e um espaço amplo para as crianças brincarem, porém quando estava a totalidade das crianças da instituição tornava-se pequeno, existindo, assim algumas situações de conflito na partilha de espaço e/ou equipamentos.

No que se refere ao rés-do-chão da instituição encontrava-se a copa, várias despensas, um refeitório, duas casas de banho para ambos os sexos, sendo que, uma era de uso exclusivo do jardim de infância, e por fim, duas salas, a sala do jardim de infância e uma de 1ºCEB, no que diz respeito ao 1º andar, encontrava-se uma sala de 1ºCEB, duas casas de banho e uma sala de apoio/biblioteca.

No que se refere aos equipamentos presentes no interior da instituição é visível um elevador e vários armários de arrumação de material didático.

Por fim, a oferta educativa e formativa da instituição orientada pelas docentes do AAAF, referidos anteriormente, eram atividades como dança, educação física e expressão dramática, sendo que, além de ser facultativa tinha o objetivo de dar resposta às necessidades dos alunos e socioeducativas da sociedade atual.

1.2.2. Organização do Espaço

Segundo as OCEPE (2016) o “(...) processo educativo realiza-se (...) num espaço que dispõe de materiais diversos (...) importa (...) que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie intencionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários.” (p.24).

Relativamente à caracterização da sala era um espaço de atividades com dimensões reduzidas, o que não facilitava algumas dinâmicas, estava organizada de forma a permitir que as crianças escolhessem diferentes tipos de atividades permitindo, assim, a realização de uma aprendizagem ativa e independente.

O espaço encontrava-se dividida por diversas áreas onde as crianças conseguiam desenvolver atividades livremente e/ou orientadas, de forma coletiva ou individual, estava bem definido, os materiais estavam organizados de forma lógica, para que as crianças os encontrassem e os arrumassem facilmente e de forma independente. Assim sendo, as áreas existentes na sala de jardim de infância eram: a área de reunião, a área da biblioteca, a área do quadro, a área da casinha, a área das construções/garagem, a área da modelagem, a área da pintura, a área dos jogos, a área do desenho e da escrita, a área da ciência e do corte e colagem, e finalmente, a área do fantocheiro. Cada área continha diferentes materiais, organizados de forma simples e acessível, que se adequavam às áreas que pertenciam e eram promotoras de novas aprendizagens.

Saliento a área de reunião, referida anteriormente, que era polivalente, ou seja, nela realizavam-se os momentos de reunião em grande grupo, onde surgiam várias conversas e/ou propostas de atividades e também era na qual se analisavam situações problemáticas e as soluções para as mesmas e por fim, avaliava-se os vários momentos diários.

As paredes da sala serviam como espaço de exposição temporária dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças e, alguns também tinham textos escritos que documentavam as suas opiniões, sendo que, o principal objetivo de motivar as crianças para a realização de novos trabalhos.

1.2.3. Organização do Grupo

Segundo as OCEPE (2016) “há diferentes fatores que influenciam o modo próprio de funcionamento de um grupo, tais como as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades ou

a dimensão do grupo.” (p.24), assim, o grupo era constituído por vinte crianças, dez meninos e dez meninas com idades compreendidas entre os 3 e os 5/6 anos.

O facto de ser um grupo multietário é uma mais valia para as crianças que estão inseridas no grupo, como as OCEPE (2016) afirmam “a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (p.24), portanto, o grupo é constituído por diferenças ao nível do desenvolvimento global, que enriquece e acrescenta novas aprendizagens às crianças, no entanto, exige do educador uma maior diversidade de estratégias, para que as necessidades de cada um sejam atendidas.

Na generalidade eram as crianças tinham qualidades que eram um grande auxílio para novas aprendizagens, tais como, a capacidade de observação e de socialização. Eram extremamente energéticas/ativas e empolgadas/curiosas por novas aprendizagens e materiais de exploração, ou seja, de uma forma geral estavam em constante movimento, ansiosas por explorar e sempre a procura de novas experiências.

É de salientar que eram bastante participativos, no entanto, também existiam crianças bastante tímidos e não participavam ativamente nas atividades e nos diálogos, apesar disso, conseguiam seleccionar facilmente as atividades e/ou áreas que pretendiam realizar, tendo uma participação positiva, porém, essencialmente as crianças “mais novas” mostravam alguma relutância na hora de arrumar os materiais/brinquedos, mas com alguma existência por parte do adulto, e apoio das crianças “mais velhas”, acabavam por fazer o que lhes tinha sido solicitado.

Era notável que realizavam atividades e/ou brincadeiras de forma cooperativa, sendo que, algumas crianças eram bastante afetuosas como os seus colegas, essencialmente no acolhimento dos os “mais novos”, mas existia um ambiente de amizade, respeito e entreajuda, todavia, existiam situações de conflitos frequentes, relacionados com a partilha de materiais e/ou brinquedos, por exemplo, sendo que a sua resolução geralmente era com a ajuda de adultos, mas também já conseguiam de forma autónoma resolver alguns dos seus conflitos.

Segundo as OCEPE (2016) declaram que a “(...) educação pré-escolar, o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo.” (p.24), sendo que, é relevante que também exista um acompanhamento afetivo e personalizado para cada criança, de forma a transmitir

segurança e confiança, desta forma, as mesmas conseguem-se sentir felizes, aprendendo a comunicar e a desenvolver, pouco a pouco, a sua autonomia na rotina diária.

Por fim, diariamente era elegido uma criança para ser o “chefe” e a mesma tem várias funções, tais como, chamava cada um dos colegas para a marcação das presenças, preenchia o quadro do tempo, colocava a data no quadro, fazia a contagem dos colegas (anunciando quem faltava), decidia como se iniciavam as atividades nas áreas – a pares ou individualmente, e por fim, também tinha a tarefa de ajudar a educadora a distribuir os materiais, a verificar que a sala ficava arrumada e realizar os recados que poderiam surgir.

1.2.4. Projeto de Estágio

O Projeto Educativo da Educadora Cooperante na valência de Jardim de Infância encontrava-se organizado por tópicos, sendo eles: constituição da equipa educativa; distribuição dos tempos letivos e não letivos; atendimento aos encarregados de educação; caracterização do grupo; organização do ambiente educativo; opções metodológicas; objetivos gerais a desenvolver nas crianças nas crianças nas diferentes áreas de conteúdo; articulação curricular; critérios de avaliação; ações a desenvolver junto das famílias/encarregado de educação; plano de avaliação.

Os modelos pedagógicos que orientavam o trabalho da educadora cooperante eram o Modelo da Escola Moderna (MEM), o High Scope e o Trabalho de Projeto, sendo que, se destacava o trabalho de projeto estando visível nas paredes da sala e na organização das planificações mensais utilizadas pela docente.

Será importante referir que a mesma referia no documento citado que “(...) o documento nunca está acabado, mas sim em construção, não se encerra ao nível dos objetivos, de temáticas e de estratégias. É no dia-a-dia que eles vão surgindo (...)”, ou seja, privilegiar as oportunidades de as crianças serem sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem, sendo que, a intencionalidade educativa deve ser adequada às necessidades e interesses de cada criança e/ou grupo.

Em suma, o projeto educativo da educadora cooperante tinha como principais objetivos de criar um ambiente feliz e seguro, para as crianças conseguissem estimular a sua curiosidade levando-as a explorar, a questionar, a criar, a criticar para promover formas de ações refletidas e respeitando a individualidade de cada uma.

Desta forma, durante o período de observação tivemos oportunidade de conhecer o contexto que íamos intervir e a organização do mesmo, e assim perceber qual seria a melhor temática ou questão/problema que iríamos desenvolver. Após diversas conversas

com a educadora cooperante, a análise do projeto educativo, referido anteriormente, e as interações iniciais com as crianças/grupo, eu e o meu par de estágio constatamos que era relevante trabalhar a área da Formação Pessoal e Social, uma vez que é uma área transversal a todas as áreas de conteúdo e/ou as várias temáticas, segundo as OCEPE (2016) “(...) é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.” (p.33). Por essa razão intitulamos o nosso projeto de *O Mundo é Nosso*.

A aprendizagem cooperativa também teve presente neste projeto de intervenção, uma vez que a educadora cooperante referiu que existiam dificuldades por parte das crianças cooperarem em situações de trabalho orientado, portanto, pretendíamos realizar atividades em que as crianças tivessem de cooperar com os seus pares, tal como as OCEPE (2016) advertem, “trabalhar em grupos constituídos por crianças com diversas idades ou em momentos diferentes de desenvolvimento permite que as ideias de uns influenciam as dos outros. Este processo contribui para a aprendizagem de todos, na medida em que constitui uma oportunidade de explicarem as suas propostas e escolhas e de como as conseguiram realizar.” (p.25).

Para a construção deste projeto de intervenção em contexto de estágio, o destaque foi dado à criança, acolhendo assim as necessidades das mesmas no processo educativo, “(...) é neste contexto que se desenvolvem a educação para a cidadania, enquanto formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres, em diálogo e no respeito pelos outros (...)” (OCEPE, 2016, p.39), assim sendo, o ênfase era dado à área de Formação Pessoal e Social e, posteriormente ser alargado para as outras áreas de conteúdo, visto que, as aprendizagens não estão compartimentadas, assim, “(...) os saberes, a curiosidade e o desejo de aprender das crianças são alargadas através do contacto com as diversas manifestações de cultura a que essas áreas correspondem (...)” (OCEPE, 2016, p.33).

O projeto *O Mundo é Nosso* tinha os seguintes objetivos/finalidades: promover a educação para a cidadania; reconhecer e respeitar as diferenças dos outros; ser capaz de interagir/cooperar com os outros; saber escutar e esperar pela sua vez; desenvolver a interajuda entre as crianças; desenvolver um espaço de diálogo, confiança e respeito mútuo entre todos os intervenientes; articulação com as diversas áreas de conteúdos; desenvolver e fomentar a autonomia.

De maneira a divulgar o nosso projeto e avaliarmos a sua concretização realizamos uma apresentação sucinta em suporte digital com vários registos fotográficos dos diversos momentos e atividades decorridas ao longo do nosso período de estágio, para que, desta forma, fosse adquirido um feedback por parte das crianças sobre a nossa prática pedagógica, clarificando, assim, a avaliação do nosso projeto de intervenção.

Relativamente à avaliação deste projeto foi realizada através de observação, dos registos em diário de bordo, das produções das crianças, do registo do feedback das crianças e registos fotográficos. Todos estes métodos possibilitou-nos adequar as várias atividades às necessidades de cada criança, sendo que, a individualização era privilegiada, e por fim, refletir sobre a nossa prática pedagógica.

Durante a realização do projeto tivemos oportunidade de proporcionar às crianças atividades que permitissem desenvolver os objetivos referidos anteriormente, assim, passo a apresentar duas atividades realizadas em contexto de estágio.

A primeira atividade intitulou-se “Bem-Vindos à vossa nova casa, Pássaros!”, que consistia na construção e decoração de “casas” para os pássaros de forma cooperativa, deste modo, os objetivos desta atividade foram: na Área de Formação Pessoal e Social: manifestar os seus gostos e opiniões, aceitando também a dos outros; cooperar com os outros no processo de aprendizagem; ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas; ser capaz de solucionar as dificuldades e/ou problemas que surjam; colaborar na atividade, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e responsabilidade social; desenvolver uma relação de diálogo, confiança e respeito mútuo entre todos os intervenientes; na Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística (Subdomínio das Artes Visuais): representar e recriar plasticamente utilizando diferentes materiais e diversos meios de expressão; Domínio da Linguagem Oral e Introdução à Escrita: estimular a linguagem oral e as capacidades de expressão oratória/argumentação; desenvolver a consciência linguística; na Área do Conhecimento do Mundo: compreender e identificar características distintas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais; manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente e consequentemente pelos seres vivos que habitam nela.

Esta foi uma atividade que foi realizada em pares, onde as crianças em conjunto tiveram que decorar a mesma “casa” utilizando os vários materiais disponíveis. Os pares que foram formados em conjunto com as crianças forma os mais improváveis, ou seja,

aqueles que raramente observava em interação, na sua maioria a dinâmica dos mesmos resultou bem, sendo que, só um ou dois pares não conseguiram cooperar de forma pacífica, originando algum conflito.

No diálogo final em grande grupo, depois da apresentação das várias “casas” dos pássaros, originou-se uma conversa com várias partilhas de ideias entre todos, definindo por votação onde iríamos colocar as “casas” dos pássaros, chegamos à conclusão que fazer parte de um grupo faz com que todos se sintam aceites, respeitados e valorizados, em suma, de uma maneira geral, a atividade cumpriu os objetivos desejados.

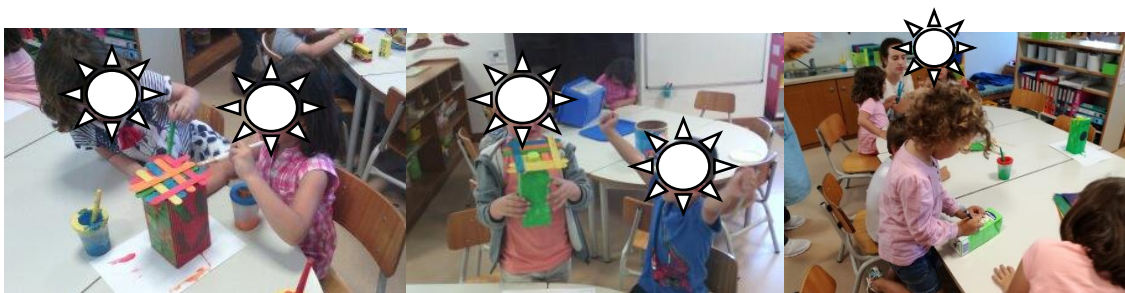


Figura 3 – Atividade da Construção das “casas” dos pássaros.

No que diz respeito segunda atividade que na minha opinião correu da melhor forma, intitulava-se “Reconto da história de sombras realizada pelas crianças”, como o próprio título da atividade indica, é a realização do reconto da história da *Lenda das Amendoeiras* pelas crianças. Deste modo, os objetivos da atividade, foram: na Área de Formação Pessoal e Social: desenvolver uma relação de diálogo, confiança e respeito mútuo entre todos os intervenientes; na Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Artística (Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro): representar personagens e situações/histórias, a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização; Domínio da Linguagem Oral e Introdução à Escrita: estimular a linguagem oral e as capacidades de expressão oratória; ser capaz de estar atento à história; compreender o significado da história; conhecer uma nova forma de texto narrativo (lendas); na Área do Conhecimento do Mundo: reconhecer características entre o presente e o passado; conhecer e reconhecer características distintas de seres vivos (Amendoeiras).

Esta atividade tinha sido iniciada, no dia anterior, com o conhecimento da lenda, assim sendo, lembrei com a participação das crianças da história, de seguida, para que todas tivessem oportunidade de participar no teatro de sombras, dividi a história em várias partes. A dinâmica resultou bastante bem, não originando conflitos por material e/ou

oportunidades, sendo que, na sua maioria as criança conseguiram realizar o reconto de forma autónoma.



Figura 4 - Atividade do reconto da Lenda das Amendoeiras.

Este projeto de intervenção proporcionou diversas atividades estimulantes para o desenvolvimento das crianças, sem retirar importância ao ambiente lúdico, rico em aprendizagens estimulantes e significativas, sendo que no desenvolvimento várias atividades que decorrem ao longo do processo educativo, expliquei sempre a minha ação, escutei as crianças, questionei-as, respondi-lhes aos seus interesses e/ou necessidades, orientei-as de modo a desenvolverem competências essenciais.

1.3. Prática de Ensino Supervisionada – 1ºCEB (1º Ano)

A minha terceira prática de ensino supervisionada realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB decorreu entre 21 de novembro de 2017 a 19 de janeiro de 2018, numa escola básica da rede pública, localizada em Rio Maior, na valência de 1º Ciclo, numa turma de 1º ano.

1.3.1. Organização do Estabelecimento Educativo

A minha terceira Prática de Ensino Supervisionada foi realizada numa Escola Básica, da rede pública, com uma turma do 1º ano de escolaridade, numa instituição que se situa na localidade de Rio Maior, será importante referir que a escola básica está integrada na sede do agrupamento, assim sendo, é uma escola de grandes dimensões, uma vez que acolhe estudantes do 1º/2º/3º CEB.

O agrupamento estava integrado num projeto-piloto de inovação pedagógica (PIPP), um desafio lançado pelo Ministério da Educação, para desenvolverem um projeto educativo inovador que têm como missão “(...) criar e implementar soluções alternativas, indutoras da qualidade das aprendizagens de todos os alunos e de uma taxa de retenção tendencialmente nula.” (DGE, 2017), assim sendo, o Ministério da Educação

responsabilizavam-se por dar autonomia, quase na totalidade, às escolas para a reorganização das turmas, horários, matriz curricular, programas e calendário escolar, garantido não imporem modelos e metodologias de trabalho, confiando na escola para a criação de projetos ambiciosos, contextualizados dentro da realidade da comunidade escolar, consoante as necessidades dos alunos do agrupamento e dos recursos disponíveis para o mesmo.

Em suma, esta experiência-piloto procuravam não só melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, mas igualmente “(...) gerar conhecimentos sobre fatores que podem facilitar ou dificultar a futura implementação, em contexto escolar, de medidas inovadoras orientadas para o sucesso educativo.” (DGE, 2017), portanto, a principal finalidade consiste no sucesso educativo de todos os alunos, e neste contexto é desenvolvido o projeto educativo do agrupamento intitulado *Sozinhos vamos mais rápido, mas juntos vamos mais longe....*

A Escola Básica é composta por seis turmas do 1ºCEB, três do 4º ano de escolaridade e as restantes uma por ano de escolaridade, o que perfaz o total de seis salas de aula. Em relação, aos outros espaços comuns escolares estão inseridos a cozinha, a biblioteca, o refeitório e o exterior – recreio e campo de jogos, dividido com os estudantes do 2º/3º CEB. Relativamente ao espaço exterior envolvente, este permite aos estudantes usufruírem de espaços verdes e sombras, possuía mesas e bancos, distribuídos por todo o espaço, promovendo o convívio entre os estudantes. Também existe espaços destinados à prática desportiva, e por fim, existe ainda uma horta biológica.

De forma geral, as infraestruturas da instituição estão divididas em dois pisos e três blocos, sendo que, O 1º CEB encontra-se localizado no bloco 1 no piso superior composto por: as salas de aula, a biblioteca, a sala de multideficiência, a sala dos coordenadores e subcoordenadores dos departamentos, o gabinete dos professores de 1ºCEB, a sala de ensino estruturado, a sala de AVD e o gabinete de terapeuta da fala. Possuindo, como já foi referido anteriormente, um espaço exterior nos quais se encontram disponíveis um parque infantil, com baloiço e escorrega, uma caixa de areia, vários bancos de jardim, algumas árvores, em suma, o espaço é um amplo para as seis turmas do 1º CEB brincarem e conviverem, no entanto, quando as condições metrológicas não possibilitam a ida ao exterior os corredores também são amplos cumprem a função de recreio.

Relativamente ao pessoal docente, esta instituição conta com oito professores de 1ºCEB, deste seis encontravam-se responsáveis por uma sala de aula e os restantes por

auxiliar a ação educativa das turmas. Quanto ao pessoal não docente, existem duas assistentes operacionais no bloco do 1ºCEB.

1.3.2. Organização do Espaço

A sala de aula que acolhia a turma do 1º ano de escolaridade, era um espaço de dimensões reduzidas o que não facilitava algumas dinâmicas, no entanto, usufruíam da luz solar devido às várias janelas.

As mesas de trabalho estavam organizadas por três grandes grupos permitindo, assim, a realização de uma aprendizagem cooperativa. Na sala de aula do 1º ano, além das mesas de trabalho, também tinha uma arrecadação com vários materiais, uma zona com um lavatório, dois quadros de giz e um interativo e devido ao projeto de intervenção construído na minha prática pedagógica, uma área intitulada “área das descobertas” que possibilitava que os alunos pudessem explorar livros e jogos didáticos de forma coletiva e individual e na realização de dinâmicas em grupo como leitura de histórias, debates e realização de jogos. Também as paredes estavam decoradas como o abecedário, com os números e ainda com alguns dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

Por fim, apesar do espaço ser pouco espaçoso para a totalidade dos alunos, estavam muito bem definidos e os materiais estavam organizados de forma lógica, para que os alunos os conseguissem encontrar e/ou arruma-los facilmente e de forma autónoma.

1.3.3. Organização do Grupo

O grupo que acompanhei durante a minha prática pedagógica era uma turma de 1º ano de escolaridade composta por vinte aprendentes, nove meninos e onze meninas, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos de idades, relativamente as nacionalidades/descendências dos aprendentes era constituída por: brasileira, portuguesa, ucraniana e romena. Também ressalvo que existia um aprendente com espectro do autismo, que passava pouco tempo com o grupo, realizando as suas aprendizagens na unidade de multideficiência com as professoras de ensino especial.

De modo geral, a uma turma era bastante exploradora e curiosa com as novas aprendizagens estando sempre dispostos a participar nas atividades propostas pelo adulto, ficando bastante empolgados com novas descobertas, aprendizagens e materiais, no entanto, e embora tivessem idades similares, era bastante notório os diferentes ritmos e aprendizagens de cada criança verificando-se níveis de desenvolvimentos distintos.

Em termos de aprendizagens, a turma tinha alguma facilidade em lembrar-se e a relacionar os temas abordados, apesar de, muitas vezes, não ser capaz de aplicar na totalidade esses conhecimentos. Alguns aprendentes tinham uma certa dificuldade em manter a concentração e, por consequência, a adquirir os conhecimentos pretendidos, tendo o adulto de apoiar esses alunos nos momentos de resolução de tarefas.

Os aprendentes eram pouco autónomos na resolução das atividades, solicitando a ajuda do adulto constantemente, muitas vezes sem precisarem efetivamente desse auxílio, portanto, foram utilizadas estratégias de interajuda entre pares, por exemplo.

Os trabalhos cooperativos funcionavam bastante bem, sendo que, as crianças apreciavam bastante a estratégia referida, ficando bastante empolgadas, sendo que, de uma forma geral, era uma turma em que cooperação era bastante evidente, nos vários momentos diários em sala de aula.

No que se refere, as preferências da turma estavam nas atividades relacionadas com expressões, atividades dinâmicas, práticas, jogos didáticos, leitura e manipulação de livros.

De forma geral a turma tinha bastante facilidade na matemática, no estudo do meio e nas expressões, no entanto, ao nível do português tinham algumas dificuldades, nomeadamente na leitura e na construção de frases, também devido a ser uma fase inicial da alfabetização.

Relativamente à oferta educativa só estavam inscritos dezassete estudantes, sendo que, as atividades de enriquecimento curricular eram: Danças Tradicionais, Atividades Lúdico Expressivas e Atividade Física e Desportiva.

1.3.4. Projeto de Estágio

A instituição estava envolvida num Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), sendo que, as principais finalidades deste projeto era o sucesso educativo para todas os estudantes, ou seja, que a escola seja de todos e para todos.

Por esse motivo, o projeto educativo implementado pela instituição intitulado *Sozinhos vamos mais rápido, mas juntos vamos mais longe...*, que tinha o principal objetivo de promover o sucesso escolar. Neste sentido, além do um novo calendário escolar, os anos letivos dividem-se em dois semestres, acreditando-se que esta reorganização do tempo letivo seria essencial para ir ao encontro do projeto educativo já referido, que se estende a toda a comunidade escolar, alunos, professores e restantes, onde todos os

trabalhos são realizados de forma cooperativa e dinâmica, ou seja, todos caminham para o mesmo objetivo, com partilha, interajuda, companheirismo e cooperação entre todos.

Portanto, o projeto educativo, da instituição/escola e da turma, ainda não estavam finalizados devido às alterações que PPIP originou, assim, a construção deste projeto de intervenção centrou-se só na nossa observação nas duas semanas iniciais e conversas formais e/ou informais com a professora cooperante e membros da comunidade educativa.

Como é esperado o nosso projeto de intervenção foi construído para ir ao encontro das necessidades da turma, individualizando as necessidades a cada um dos aprendente, e claro sempre em concordância com o trabalho já desenvolvido pela professora cooperante, sendo que, no tempo de observação descobrimos que de uma maneira geral, os alunos eram motivados para novas aprendizagens, esforçados para a aquisição de novos conhecimentos, tentando superar os seus próprios obstáculos e aderiam bem as novas tecnologias e a novas estratégias e atividades.

Deste modo, eu e a minha colega de estágio optámos por definir um projeto de intervenção intitulado *Juntos Conquistamos Tudo!* que de maneira geral interligava os vários conteúdos a serem abordados, tendo assim como base a interdisciplinaridade, a individualidade e a autonomia de cada aluno.

A capacidade de autonomia foi um dos tópicos que quisermos na turma, pois em conversa com a professora cooperante é um dos pontos que ainda estava pouco desenvolvido nos aprendentes, assim procuramos desenvolver estratégias que os tornassem alunos mais ativos no seu processo de aprendizagem.

Deste modo, o projeto de intervenção desenvolvemos uma pedagogia participativa onde o foco principal era os aprendentes, considerando, as suas opiniões e forma como percecionavam o mundo, e a partir delas criar condições necessárias para que eles mesmos construam as suas aprendizagens.

Ao longo deste projeto foi implementada uma área intitulada a *Área das Descobertas*, uma zona dentro da sala de aula confortável, onde cada criança tinha a sua almofada, e onde estavam diversos materiais, como livros e jogos didáticos, onde os aprendentes de forma individual ou em grupo aprenderam e/ou desenvolveram as suas capacidades, de uma maneira mais lúdica e interativa.

Por fim, este projeto de intervenção tivemos como principal objetivo, auxiliar no desenvolvimento das várias aprendizagens, não só relacionadas com os conteúdos programáticos, mas também fosse benéfico para a formação de cidadãos condescendentes observadores e responsáveis, promovendo atitudes como a entreajuda, partilha e respeito

mútuo. Principalmente, para o sucesso deste projeto iremos respeitar os ritmos e as particularidades de cada aprendente. Assim sendo, este projeto tinha como objetivos/finalidades: incentivar/promover a leitura; estimular a autonomia; fomentar a aprendizagem de uma forma lúdica/interativa/motivadoras; consciencializar para o meio ambiente; fomentar o desenvolvimento da linguagem oral e não verbal; desenvolver a capacidade de comunicação; implementar a aprendizagem cooperativa como forma de trabalho; potencializar a relação escola-família; promover as várias capacidades de cada aluno; facilitar a igualdade de oportunidades; desenvolver a autoconfiança/autoestima.

De maneira a divulgar o nosso projeto e a sua concretização realizamos um filme com vários registos fotográficos de diversos momentos e/ou atividades decorridas ao longo do nosso período de estágio, para que, desta forma, fosse adquirido um feedback por parte dos aprendentes sobre a nossa prática pedagógica, clarificando, assim, a avaliação do nosso projeto de intervenção. O mesmo filme foi exibido para os encarregados de educação na reunião semestral.

Para este projeto de intervenção entendemos que a melhor avaliação é através de uma avaliação contínua recorrendo a vários recursos, tais como, a observação (comportamentos, participação e interesse), o registo fotográfico e vídeo, o diário de bordo, as produções das crianças, o registo do feedback das crianças (autoavaliação das crianças).

Durante a realização do projeto tivemos oportunidade de proporcionar aos atividades que permitissem desenvolver os objetivos referidos anteriormente, assim, passo a apresentar duas atividades realizadas em contexto de estágio.

A primeira atividade estava integrada na Educação para a Cidadania que tinha como objetivos de aprendizagem, como: promover a igualdade de direitos e deveres; educar para uma educação livre de preconceitos e de estereótipos de género; configurar uma nova perspectiva de atitudes e comportamentos.

Foi uma atividade que consistiu na criação de um debate sobre a igualdade de género, com a dinamização da história intitulada *As Mulheres e os Homens* da autoria de Equipo Plantel (2016), que aborda de uma forma divertida e inteligente as questões de género, e incentiva à promoção da igualdade de género, o direito à igualdade e a diversidade. Ao longo da leitura da história foi-se construindo um debate bastante enriquecedor em que as crianças e adultos debateram vários tópicos pertinentes, como por exemplo, “existem diferenças entre meninos e meninas?”, “há profissões só para meninos e só para meninas?”, etc.

Na avaliação desta atividade sobre o debate realizado com a temática da igualdade de género, que decorreu na área das Descobertas, quando aplicamos a atividade não pensávamos que resultaria num debate tão enriquecedor como ocorreu, as três adultas presentes na atividade foram meras mediadoras, que colocavam questões, que eram automaticamente debatidas entre os aprendentes, que escutavam as respostas das pelas colegas e defendiam a sua opinião, mas de forma democrática e organizada, querendo entender o ponto de vista do outro, fazendo muitas vezes a pergunta “tens essa opinião porquê?”. Após a realização da atividade concluímos que o grupo se envolveu bastante no debate das questões, sendo claro que é momentos de discussão de ideias faz com que eles entendam e/ou conheçam outras perspetivas e desenvolvam o espírito crítico sobre os assuntos que rodeiam os alunos.



Figura 5 – Debate sobre a Igualdade de Género

No que diz respeito segunda atividade estava integrada na matemática, sendo que, o objetivo principal foi a introdução do número 10, de forma dinâmica, que tinha como objetivos de aprendizagem, como: efetuar contagens progressivas e regressivas; compor e decompor números; saber de memória a sequência dos nomes dos números naturais; decodificar o sistema de numeração decimal; designar dez unidades por uma dezena e reconhecer que na representação «10» o algarismo «1» se encontra numa nova posição marcada pela colocação do «0».

Segundo Barbosa & Carvalho (s.d) os “jogos matemáticos como instrumentos para se chegar à resolução de problemas, destaca-se o uso e as aplicações de técnicas matemáticas adquiridas pelos alunos, na busca de desenvolver e aprimorar as habilidades que compõem o seu raciocínio lógico. Além disto, o professor tem a oportunidade de criar um ambiente na sala de aula (...) propiciando momentos como: apresentações, trocas de

experiências, discussões, interações entre alunos e professor, com vistas a tornar as aulas mais interessantes e desafiadoras.” (p.8)

Por isso, dinamizamos um jogo matemático, intitulado Jogo do Banqueiro, que de uma forma geral, os aprendentes compreenderam bem as regras e gostaram muito do material didático.



Figura 6 – Jogo do Banqueiro

Em seguida, exploramos a plataforma Khan Academy de forma colaborativa, onde a dinamização da atividade foi em grupos e/ou pares. Segundo Reis (2009) “O conceito de tecnologia educacional pode ser enunciado como o conjunto de procedimentos (técnicas) que visam "facilitar" os processos de ensino e aprendizagem com a utilização de meios (instrumentais, simbólicos ou organizadores) e suas conseqüentes transformações culturais.” (p.5). Avaliamos também com sucesso, apesar de os recursos às vezes não facilitarem a dinamização de atividades assim, os alunos gostaram, e atingiram os objetivos definidos.



Figura 7 - Khan Academy

1.4. Prática de Ensino Supervisionada – 1ºCEB (3º Ano)

A minha quarta e última prática de ensino supervisionada realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB decorreu entre 19 de abril a 1 de junho de 2018, numa escola básica da rede pública, localizada em Rio Maior, na valência de 1º Ciclo, numa turma de 3º ano.

1.4.1. Organização do Estabelecimento Educativo⁵

A minha quarta e última Prática de Ensino Supervisionada foi realizada numa Escola Básica, da rede pública, com uma turma do 3º ano de escolaridade, numa instituição que se situa na localidade de Rio Maior, será importante referir que a escola básica está integrada na sede do agrupamento, assim sendo, é uma escola de grandes dimensões, uma vez que acolhe estudantes do 1º/2º/3º CEB.

O agrupamento estava integrado num projeto-piloto de inovação pedagógica (PIPP), um desafio lançado pelo Ministério da Educação, para desenvolverem um projeto educativo inovador que têm como missão “(...) criar e implementar soluções alternativas, indutoras da qualidade das aprendizagens de todos os alunos e de uma taxa de retenção tendencialmente nula.” (DGE, 2017), assim sendo, o Ministério da Educação responsabilizavam-se por dar autonomia, quase na totalidade, às escolas para a reorganização das turmas, horários, matriz curricular, programas e calendário escolar, garantido não imporem modelos e metodologias de trabalho, confiando na escola para a criação de projetos ambiciosos, contextualizados dentro da realidade da comunidade escolar, consoante as necessidades dos alunos do agrupamento e dos recursos disponíveis para o mesmo.

Em suma, esta experiência-piloto procuravam não só melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, mas igualmente “(...) gerar conhecimentos sobre fatores que podem facilitar ou dificultar a futura implementação, em contexto escolar, de medidas inovadoras orientadas para o sucesso educativo.” (DGE, 2017), portanto, a principal finalidade consiste no sucesso educativo de todos os estudantes, e neste contexto é desenvolvido o projeto educativo do agrupamento intitulado *Sozinhos vamos mais rápido, mas juntos vamos mais longe....*

A Escola Básica é composta por seis turmas do 1ºCEB, três do 4º ano de escolaridade e as restantes uma por ano de escolaridade, o que perfaz o total de seis salas de aula. Em relação, aos outros espaços comuns escolares estão inseridos a cozinha, a biblioteca, o refeitório e o exterior – recreio e campo de jogos, dividido com os alunos do 2º/3º CEB. Relativamente ao espaço exterior envolvente, este permite aos estudantes usufruírem de espaços verdes e sombras, possuía mesas e bancos, distribuídos por todo o espaço,

⁵ Como as minhas duas práticas pedagógicas em contexto de 1ºCEB foram realizadas na mesma instituição, a organização do estabelecimento educativo é igual nas duas caracterizações.

promovendo o convívio entre os estudantes. Também existe espaços destinados à prática desportiva, e por fim, existe ainda uma horta biológica.

De forma geral, as infraestruturas da instituição estão divididas em dois pisos e três blocos, sendo que, O 1º CEB encontra-se localizado no bloco 1 no piso superior composto por: as salas de aula, a biblioteca, a sala de multideficiência, a sala dos coordenadores e subcoordenadores dos departamentos, o gabinete dos professores de 1ºCEB, a sala de ensino estruturado, a sala de AVD e o gabinete de terapeuta da fala. Possuindo, como já foi referido anteriormente, um espaço exterior nos quais se encontram disponíveis um parque infantil, com baloiço e escorrega, uma caixa de areia, vários bancos de jardim, algumas árvores, em suma, o espaço é um amplo para as seis turmas do 1º CEB brincarem e conviverem, no entanto, quando as condições meteorológicas não possibilitam a ida ao exterior os corredores também são amplos cumprem a função de recreio.

Relativamente ao pessoal docente, esta instituição conta com oito professores de 1ºCEB, deste seis encontravam-se responsáveis por uma sala de aula e os restantes por auxiliar a ação educativa das turmas. Quanto ao pessoal não docente, existem duas assistentes operacionais no bloco do 1ºCEB.

1.4.2. Organização do Espaço

A sala de aula que acolhia os aprendentes do 3º ano de escolaridade era um espaço de dimensões reduzidas, e como Zabalza (2001, citado por Teixeira & Reis, 2012) refere “(...) o espaço poderá favorecer ou dificultar a aquisição de aprendizagens, revelando-se estimulante ou limitador em função do nível de coerência entre os objetos e a dinâmica proposta para as atividades a realizar, ou em relação aos métodos de ensino e de aprendizagem.” (p.168), assim sendo, a dimensão da sala dificultava algumas dinâmicas, todavia, usufruía de luz solar devido às várias janelas.

As mesas de trabalho estavam organizadas por três grandes filas dificultando, assim, a realização de uma aprendizagem cooperativa. Na sala de aula do 3º ano, além das mesas de trabalho, também tem uma arrecadação com vários materiais, uma zona com um lavatório, dois quadros de giz e um interativo e devido ao projeto de intervenção construído na minha prática pedagógica uma biblioteca que possibilitava aos alunos de explorar livros em grupo ou individual, sendo que, os aprendentes podiam levar os livros para casa, registando somente a requisição do mesmo, também com o objetivo de promover a autonomia.

Em suma, apesar do espaço ser pouco espaçoso estava bem definida, atendendo às características e necessidades dos alunos e os materiais estavam organizados de forma lógica, para que os alunos os conseguissem encontrar e/ou arruma-los facilmente e de forma autónoma.

1.4.3. Organização do Grupo

Em relação à caracterização do grupo era uma turma do 3º ano de escolaridade, sendo constituída por dezanove aprendentes, dez meninos e nove meninas, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. As nacionalidades/descendência dos aprendentes eram: portuguesa, ucraniana, moldava e brasileira.

Da sua totalidade existiam sete aprendentes com necessidades educativas especiais (NEE), sendo que dois com Dislexia, duas com Défice Cognitivo, dois com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), e por fim, um aprendente com Espetro do Autismo que passava a maioria do tempo letivo na sala de Multideficiência, com as professoras de ensino especial.

Ao nível da caracterização pedagógica cerca de dezoito aprendentes encontravam-se a frequentar o 3º ano de escolaridade pela primeira vez, todavia, seis deles já tinham sido registadas retenções, nos anos de escolaridade anteriores.

A turma apresentava grandes disparidades ao nível das aprendizagens, ou seja, existiam aprendentes com uma grande facilidade na aquisição e compreensão dos conteúdos lecionados, no entanto, existiam outros que tinham grandes dificuldades, sendo que, saliento o caso de um aprendente que demonstrava um profundo desinteresse pela escola, recusando-se na maioria das vezes a participar nas atividades propostas.

Relativamente ao ambiente interno, os pontos fortes da turma era a boa relação estabelecida com a professora titular, a memória visual e auditiva, a boa explicitação oral do pensamento, na maioria dos aprendentes, e o interesse pela descoberta e/ou pelas atividades que tinham como ponto de partida o real, ou seja, o quotidiano.

Os aprendentes tinham muitas dificuldades em cooperar e/ou respeitar os pares, por esse motivo era gerando bastantes conflitos na sala de aula. Assim sendo, como pontos a melhorar destacamos a autonomia e/ou iniciativa na realização de trabalhos de pares e/ou de grupo, a cooperação entre pares, as relações com outros docentes, os curtos períodos de concentração em diálogo, as dificuldades em respeitar as regras de comportamento durante os intervalos e a dificuldade que alguns aprendentes apresentavam em compreender os conteúdos lecionados.

Na sua maioria os aprendentes apresentavam dificuldades em interpretar situações problema no âmbito da matemática, e no que respeita ao domínio do português as dificuldades sentidas era na compreensão de textos e de questões escritas.

Também de forma geral, os contextos familiares eram bastante complicados refletindo-se em algumas dificuldades escolares e afetivas, nomeadamente, no relacionamento entre pares, mas também com os adultos.

Por fim, e relativamente à oferta educativa só estavam inscritos quinze estudantes, sendo que, as atividades de enriquecimento curricular intituladas de clubes eram: Robótica, Science Kids, Little Master Chef, Dança, Teatro e Desporto Escolar.

1.4.4. Projeto de Estágio

A instituição estava envolvida num Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PPIP), sendo que, as principais finalidades deste projeto era o sucesso educativo para todas os estudantes, ou seja, que a escola seja de todos e para todos.

Por esse motivo, o projeto educativo implementado pela instituição intitulado *Sozinhos vamos mais rápido, mas juntos vamos mais longe...*, que tinha o principal objetivo de promover o sucesso escolar. Neste sentido, além do um novo calendário escolar, os anos letivos dividem-se em dois semestres, acreditando-se que esta reorganização do tempo letivo seria essencial para ir ao encontro do projeto educativo já referido, que se estende a toda a comunidade escolar, estudantes, professores e restantes, onde todos os trabalhos são realizados de forma cooperativa e dinâmica, ou seja, todos caminham para o mesmo objetivo, com partilha, interajuda, companheirismo e cooperação entre todos.

Portanto, o projeto educativo, da instituição/escola e da turma, ainda não estavam finalizados devido às alterações que PPIP originou, assim, a construção deste projeto de intervenção centrou-se só na nossa observação que contou com três dias apenas e conversas formais e/ou informais com a professora cooperante e membros da comunidade educativa.

Como é esperado o nosso projeto de intervenção foi construído para ir ao encontro das necessidades da turma, individualizando as necessidades a cada um dos alunos, e claro sempre em concordância com o trabalho já desenvolvido pela professora cooperante, apesar do tempo de observação ter sido curto, com o auxílio da professora cooperante caracterizamos cada aprendente na sua individualidade e o grupo, considerando as suas potencialidades, interesses e dificuldades. Assim descobrimos que de uma maneira geral,

os estudantes eram motivados para novas aprendizagens através do recurso a novas estratégias/atividades práticas e as tecnologias.

Deste modo, eu e a minha colega de estágio optámos por definir um projeto de intervenção intitulado *Cooperação Positiva* que resultou do facto de ser uma turma que de uma maneira geral tinha muitas dificuldades de aprendizagem e de cooperação com os pares, sendo que os aprendentes eram extremamente conflituosos uns com os outros, e assim os mesmos dificultavam o bom funcionamento da sala de aula, tendo consequências na aquisição das novas aprendizagens.

Por esse motivo, o nosso projeto de intervenção era direccionado para as aprendizagens cooperativa e interligado com a educação positiva, ou seja, associar a afetividade e o positivismo às novas aprendizagens, uma vez que, um aluno com défices ao nível do emocional, com baixa autoestima e autoconfiança, ao nível académico tem mais dificuldades nos conteúdos. Também a capacidade de autonomia era um dos pontos que queremos desenvolver nesta turma, pois os aprendentes devem ter um papel ativo na sua aprendizagem.

O trabalho cooperativo é sem dúvida, o método de eleição para trabalhar com a turma. Ao observarmos o comportamento dos alunos nas relações interpessoais consideramos que este modelo terá destaque nas nossas planificações, segundo Arends (1995) “a aprendizagem cooperativa ajuda a promover o comportamento cooperativo e ao desenvolver melhores relações grupais entre os alunos, está simultaneamente a ajudar os alunos na sua aprendizagem escolar.” (p.369).

Na aprendizagem cooperativa o professor assume um papel de mediador, prontificando-se para ajudar os grupos que apresentam dificuldades em progredir nas tarefas propostas. Se o professor intervir demasiado pode empobrecer e comprometer as aprendizagens dos aprendentes, levando-os ao desinteresse e desmotivação.

A aprendizagem cooperativa ultrapassa a aprendizagem formal escolar e pretende “(...) promover a aceitação intergrupo, ampliando os padrões de ligação entre os pares e a autoestima.” (Arends, 1995, p.384). A escola tem a função de desenvolver competências no individuo que vão para além das intelectuais e cognitivas, da escola é esperada a promoção de competências sociais.

Também foi fomentada a diferenciação pedagógica, uma vez que, o professor deve atender às particularidades de cada aprendente, durante a intervenção na prática pedagógica.

Por fim, o nosso principal objetivo com este projeto de intervenção é auxiliar no desenvolvimento das várias aprendizagens, não só relacionadas com os conteúdos das áreas curriculares, mas também pensando uma educação para a cidadania, ou seja, colaborar para a formação dos novos cidadãos conscientes, observadores e responsáveis, promovendo práticas de cooperação, interajuda, partilha e respeito mútuo. Essencialmente, para que este projeto de intervenção tenha sucesso iremos respeitar os ritmos e individualidade de cada aluno, assim sendo, este projeto de intervenção tinha como objetivos/finalidades: promover a leitura; estimular para a autonomia; fomentar a aprendizagem de formas motivadoras e dinâmicas; articulação das aprendizagens com as vivências pessoais; desenvolver a capacidade de comunicação; implementar a aprendizagem cooperativa como forma de trabalho; promover as várias potencialidades de cada aluno; desenvolver a autoestima/autoconfiança dos alunos; promover uma melhor gestão de conflitos entre pares; promover uma educação pela positiva.

De maneira a divulgar o nosso projeto e a sua concretização realizamos um filme com vários registos fotográficos de diversos momentos e/ou atividades decorridas ao longo do nosso período de estágio, para que, desta forma, fosse adquirido um feedback por parte dos aprendentes sobre a nossa prática pedagógica, clarificando, assim, a avaliação do nosso projeto de intervenção. O mesmo filme foi exibido para os encarregados de educação na reunião semestral.

Relativamente à avaliação deste projeto de intervenção a melhor opção é através de uma avaliação contínua recorrendo a vários recursos, tais como, observação (comportamentos; participação e interesse); grelhas de avaliação; fichas de trabalho; trabalho individual/pares/grupo; grelhas de observação de competências; registo do feedback dos aprendentes (autoavaliações dos estudantes e nossas); registo fotográfico e vídeo.

Em suma, durante toda a nossa intervenção o nosso foco principal foram os aprendentes. Na realização das planificações tentaremos ao máximo dinamizar atividades motivadoras, que facilitem a aprendizagem dos conteúdos curriculares.

Durante a realização do projeto tivemos oportunidade de proporcionar aos atividades que permitissem desenvolver os objetivos referidos anteriormente, assim, passo a apresentar uma atividade realizadas em contexto de estágio.

A atividade estava integrada na Matemática que tinha como objetivos de aprendizagem, como: relacionar as diferentes unidades de massa do sistema métrico; realizar pesagens utilizando as unidades do sistema métrico e efetuar conversões. saber

que um litro de água pesa um quilograma; relacionar as diferentes unidades de massa do sistema métrico.

Segundo Ponte e Serrazina (2000) afirmam que “a aprendizagem da Geometria neste nível deve ser feita de um modo informal partindo de modelos concretos do mundo real das crianças de modo a que elas possam formar os seus conceitos essenciais.” (p.34).

A medida é uma das áreas da matemática em que os alunos apresentam mais dificuldades, todavia é a área que melhor se relaciona com o mundo que nos rodeia, porque o mundo é cheio de medidas sendo possível estabelecer relação direta com algo que conhecemos.

Como refere Arends (1995) “os efeitos da instrução da aprendizagem cooperativa ultrapassam a aprendizagem escolar e pretendem especificamente promover a aceitação intergrupo, ampliar os padrões de ligação entre pares e a autoestima.” (p.384). Deste modo, a atividade matemática com a metodologia de aprendizagem cooperativa, em que os grupos de trabalho eram heterogêneos definidos por mim, de forma a acabar com os conflitos de pares, de modo a que todos se respeitem e se entremudem.

O facto de os alunos experimentarem e observarem as situações no real são uma mais-valia para concretizar aprendizagens bem-sucedidas. Por isso, decidi que a atividade prática fazia todo o sentido antes de passar para as noções de múltiplos e submúltiplos da unidade de referência do quilograma.

Assim a atividade que quero destacar neste tópico teve a finalidade de introduzir as unidades de medida de massa. Utilizei a vertente prática do conteúdo para iniciá-lo, assim, iniciei com a pesagem e o registo de vários objetos, posteriormente, os alunos em pares, utilizou uma balança e registou a massa dos diversos objetos.

A maioria dos aprendentes realizou as tarefas sem grandes dificuldades, pois concretizaram as aprendizagens, na sua maioria a turma esteve bastante envolvida. Na exploração realizada em pares esta aula correu de forma pacífica, os aprendentes cooperaram, discutiram e refletiram em grupo sobre os resultados apurados.

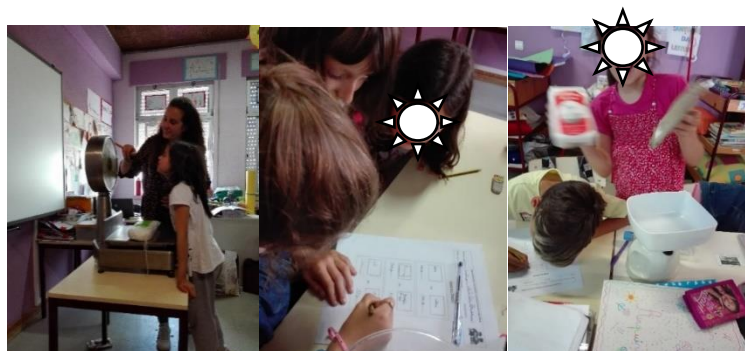


Figura 8 - Atividade para introduzir as unidades de medida de massa.

1.5. Desenvolvimento Profissional

Segundo Alarcão e Roldão (2008) “a reflexão é considerada como promotora do conhecimento profissional, na medida em que implica o questionamento permanente de si mesmo e das práticas (...) passa assim a funcionar como instrumento de auto-avaliação reguladora do desempenho e geradora de novas questões.” (p.30).

Assim efetuando uma reflexão do meu percurso profissional durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, essencialmente das práticas pedagógicas realizadas no referido mestrado foi todo um caminho com diversas aprendizagens, e de bastante crescimento, ao nível pessoal e profissional.

Numa análise global considero que de maneira geral fui ultrapassando as dificuldades, obstáculos e imprevistos e, no fim resultou em aprendizagens e amadurecimento, acredito que os erros, falhas e situações menos positivas que também me acompanharam neste percurso, foram aproveitadas para refletir e questionar a minha prática, e assim, indo aperfeiçoando e/ou melhorando a minha intervenção pedagógica.

O trajeto foi longo e começou efetivamente em 2013, como a licenciatura em Educação Básica, no entanto, neste momento só irei abordar as quatro práticas de ensino supervisionadas, que decorreram no mestrado já referido um percurso onde tive oportunidade de pôr em prática todas as teorias aprendidas academicamente, testar os meus limites, conhecer as minhas limitações e enfrentar barreiras pessoais.

Quando estava em contexto de estágio era um processo bastante complexo, porque integra uma quantidade de informações, decisões e incertezas que causa alguma insegurança, como por exemplo, a melhor forma transmitir os conteúdos, a gestão do tempo e da turma nos vários momentos de aprendizagem, gestão de conflitos, etc., mas é essas dificuldades que são o estímulo para conseguir ultrapassar o que inicialmente parecia ser um obstáculo impossível de ser superado.

Foi um caminho tão enriquecedor, quando estava em período de estágio ficava tão envolvida, queria aproveitar cada momento por mínimo que fosse, e ao realizar esta reflexão sobre o meu desenvolvimento profissional apercebo-me que cresci profissionalmente e pessoalmente, que não sou a mesma que começou a trilhar este caminho duro questionei-me muitas vezes durante o percurso sobre o meu papel na educação, se as minhas práticas eram relevantes para as crianças que se cruzaram comigo durante os estágios, e também se futuramente conseguiria ser uma educadora/professora com bases e/ou ferramentas para acompanhar os diversos aprendentes no seu processo de aprendizagem.

No que diz respeito às crianças é nelas que a nossa prática deve incidir, sendo que, a individualidade de cada uma deve ser respeitada, como o povo afirma “todas as crianças são pequenos tesouros”, ou seja, cada uma é única, por isso têm desenvolvimentos diferentes, relações diferentes como saber, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem que devem ser respeitados, além que, como profissionais da educação temos de delegar a responsabilidade à criança sobre a sua própria aprendizagem, assim, a criança é a personagem principal e o educador/professor deve assumir o personagem secundário, no entanto, é indispensável e assume grandes responsabilidades.

Em contexto de estágio surgem diariamente desafios, aqueles que só tivemos contacto pela primeira vez na prática/realidade, tais como, a adaptação de um novo elemento na sala, a gestão de conflitos, a promoção da continuidade educativa, etc., e a oportunidade de vivenciar os diferentes contextos de estágios, de enfrentar os desafios diários, enriqueceu-me em vários níveis, foi-me possível experienciar, refletir, avaliar, ter a oportunidade de adquirir e aperfeiçoar competências, aprender a observar e a desenvolver aprendizagens significativas consoante as necessidades específicas da criança e do grupo.

Segundo Cosme e Trindade (2002) afirmam que a “liderança e a coordenação dos projetos, que envolvam cooperação e partilha entre os professores, podem assumir bastante importância no desenvolvimento (...) profissional.” (p.109), assim sendo, partilha entre todos os intervenientes é essencial para que a prática educativa tenha o máximo de sucesso, por isso, acho importante referir que a cooperação entre mim e a minha colega de estágio, ajudou a que o percurso fosse mais enriquecedor.

De forma conjunta, compreendíamos que deveríamos trabalhar em equipa para que as aprendizagens das crianças fossem significativas, assim, em conjunto, desenvolvíamos as planificações, construíamos os materiais didáticos, elaborávamos estratégias, discutíamos e refletíamos sobre as nossas aprendizagens, o que não só contribuiu para atividades mais criativas e completas, que conseqüentemente, foram mais pertinentes para as crianças, como compreendemos que através da partilha oferecemos conhecimento e recebemos também, aperfeiçoando, assim a nossa prática cada vez mais.

Ao terminar este percurso, reflito e realizo uma retrospectiva, observando todo o trabalho desenvolvido e o quanto foi enriquecedora a passagem por todos os estágios curriculares pelos que frequentei. Todos eles, possibilitaram-me a aprendizagem de um conjunto de novos saberes importantes para a minha formação enquanto profissional de educação, bem como, também me deram a oportunidade de por em prática a teoria que fui assimilando ao longo do meu percurso académico.

Parte II – Exercício Investigativo

2. Sobre o Exercício Investigativo

2.1. Percurso de Desenvolvimento Investigativo

O presente exercício investigativo surgiu para dar resposta a questões, dilemas e/ou dificuldades que senti em contextos de estágio, através de pesquisas e leituras, além que, no decorrer da minha prática pedagógica em todas as valências foi possível verificar a importância de promover a autorregulação da aprendizagem, uma vez que é uma temática transversal ao contexto pré-escolar e 1º CEB, assim, a temática da autorregulação da aprendizagem despertou a minha curiosidade e vontade de realizar uma investigação sobre a mesma.

Segundo Rosário, Núñez e González-Pianda (2007) “o nosso objectivo como educadores deveria estar orientado para ajudar as crianças a assumirem o controlo das suas aprendizagens, monitorizando os seus avanços e ligando as experiências vividas na escola, ou noutros contextos educativos, ao que podem vir a realizar no futuro (...)” (p.18). Assim sendo, para este exercício investigativo tive oportunidade de observar, analisar, registar e refletir sobre as crianças da educação pré-escolar e do 1º CEB e, como já foi referido anteriormente os educadores/professores são os principais promotores da autorregulação da aprendizagem e por esse motivo também os profissionais de educação foram essenciais para que esta investigação seja o mais completa possível.

Desta forma, durante as minhas práticas pedagógicas utilizei como instrumento de trabalho a Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) e a entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada, através deles foi-me possível verificar a importância de promover a autorregulação da aprendizagem. É necessário desenvolver e estimular as várias competências associadas, uma vez que são indispensáveis na construção da personalidade da criança.

Como Rosário, Núñez e González-Pianda (2007) afirma “a ideia (...) é a de que a criança, mais que educador (...) assuma o controlo do seu processo de aprendizagem (...)” (p.11), através do treino de estratégias de aprendizagem e na possibilidade da sua transferência para outros domínios de aprendizagem, assim sendo, os educadores/professores são essenciais para a autorregulação da aprendizagem, por isso, também os quis incluir neste exercício investigativo através de entrevistas, uma vez que são eles que deverão criar oportunidades e ambientes favoráveis ao desenvolvimento dos

processos de autorregulação, com vista a estimular e promover nas crianças as competências que lhe permitem ter um papel ativo e construtivo nos processos e produtos autonomizantes de aprendizagem (Lopes da Silva, Duarte, Sá & Veiga Simão, 2004).

Para sintetizar este exercício investigativo contempla três estudos, sendo que o primeiro estudo contempla a Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD), o segundo estudo com a Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada, e por último, o terceiro estudo diz respeito as entrevistas aos docentes.

Em suma, o principal motivo para a escolha desta temática de investigação foi essencialmente para adquirir mais conhecimentos através de pesquisas, de leituras, de observação de práticas educativas e das crianças, além de toda a reflexão que origina este exercício investigativo, entre outros processos, para fundamentalmente a minha futura prática pedagógica seja mais consciente.

2.2. Questões de Investigação

Considerando que as crianças devem conhecer os processos de autorregulação da aprendizagem envolvidos no aprender, no trabalho de equipa e na resolução de problemas, tal como, devem refletir sobre o processo e as estratégias de ensino-aprendizagem, como refere Rosário, Núñez e Gonzálvez-Piend. (2007) “é importante que as crianças, quanto mais cedo melhor, conheçam os processos envolvidos no aprender, no trabalho de equipa e na resolução de problemas.”, assim sendo, deve-se “trabalhar com crianças do pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico um reportório de estratégias de aprendizagem que as ajudem nas suas aprendizagens escolares futuras e na vida.” (p.7)

Nesta linha de raciocínio, decidi apostar na realização de um exercício investigativo para explorar mais o conceito da autorregulação da aprendizagem. Uma vez que, como futura educadora/professora tenho de ter conhecimentos sobre como promover competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças, na educação pré-escolar e no 1º CEB.

Devido ao que foi descrito acima surgiram as seguintes questões de investigação:

- Qual é a definição do conceito da autorregulação da aprendizagem?
- Qual é o papel dos docentes na promoção da autorregulação da aprendizagem na prática pedagógica?
- Quais as práticas educativas são consideradas promotoras da autorregulação da aprendizagem nas várias valências?

- Como a organização do ambiente educativo influencia a promoção da autorregulação da aprendizagem?
- Quais as estratégias que promovem e inibem a autorregulação da aprendizagem?
- Como a promoção da autorregulação da aprendizagem pode influenciar o sucesso escolar?
- Como se pode avaliar a autorregulação da aprendizagem de cada criança em contexto escolar?

2.3. Objetivos

Através das questões de investigação apresentadas no tópico anterior, pretende-se responder aos seguintes objetivos:

- Conhecer o conceito de autorregulação da aprendizagem **(Estudo 1; Estudo 2; Estudo 3)**;
- Analisar a importância da organização do ambiente educativo na promoção da autorregulação da aprendizagem **(Estudo 3)**;
- Entender o papel do educador/professor na promoção da autorregulação da aprendizagem **(Estudo 1; Estudo 3)**;
- Identificar as práticas educativas promotoras de competências autorregulatórias na educação pré-escolar e no 1ºCEB **(Estudo 1; Estudo 2)**;
- Reconhecer a importância da promoção intencional das competências autorregulatórias das crianças no processo de ensino-aprendizagem na educação pré-escolar e no 1ºCEB **(Estudo 1; Estudo 2; Estudo 3)**.

Tabela 3 - Quadro- Resumo do Exercício Investigativo

Estudo 1 Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD)			
Tipo de Estudo	Instrumentos	Público-Alvo	Análise de Dados
Estudo de Caso	Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD)	Crianças do Pré-Escolar e do 1º CEB (3 e os 11 anos)	Reflexão Orientada

Estudo 2 Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem			
Tipo de Estudo	Instrumentos	Público-Alvo	Análise de Dados
Investigação - Ação	Guião para a Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem	Crianças do Pré-Escolar e do 1º CEB (3 e os 11 anos)	Grelha de análise de conteúdo e Grelhas de observação
Estudo 3 Entrevista aos Docentes			
Tipo de Estudo	Instrumentos	Público-Alvo	Análise de Dados
Entrevistas	Guião da Entrevista	Educadores de Infância e Professores de 1º CEB	Grelha de análise de conteúdo

3. Revisão da Literatura

3.1. Autorregulação da Aprendizagem

De acordo com Rosário (2004) podemos definir o conceito de autorregulação da aprendizagem como um “processo activo no qual os sujeitos estabelecem os objectivos que que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorizar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar.” (p.37). Considerando que é um conceito imerso na tradição construtivista, por isso, pede que a criança assuma a responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem.

Como referem Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) o conceito de autorregulação da aprendizagem “(...) exalta a promoção da autonomia, sugerindo uma pauta de aprender exigente, centrada no papel agente das crianças que, desta forma, se assumem como capitãs do seu aprender.” (p.11), no fundo, nós somos autores da nossa própria aprendizagem, e determinamos os objetivos para as diversas aprendizagens, ou seja, controlamos e regulamos a nossa processo de aprendizagem, como é referido pelos autores referido anteriormente, “aprender é olhar o mundo diferentemente (...) é um desafio (...) implica a capacidade de governar a própria aprendizagem (...) é auto-regular o quer e o fazer (...)” (p.11), em suma, e como Rosário (2004) afirma “aprender é sempre um trabalho de autor.” (p.11)

Ressalvando que segundo Dickinson (1995) define o conceito de autonomia “(...) tanto como uma atitude em relação à aprendizagem como uma capacidade para aprender de forma independente.” (p.167)

Segundo Silva et al. (2004, citado por Castro, 2007) ainda referente ao conceito da autorregulação da aprendizagem refere que “a autorregulação exige que o indivíduo tenha consciência dos objetivos a atingir; conheça as exigências da acção que quer realizar; discrimine e organize os seus recursos internos e externos para a concretização da acção; avalie o nível de realização atingido e altere os procedimentos utilizados se o resultado a que chegou não o satisfaça.” (p.10).

Posto isso, a criança autorregulada deve assumir a responsabilidade para conseguir alcançar o sucesso educativo, como refere Cleary & Zimmerman (2004, citados por Piscalho & Veiga-Simão, 2014) “a importância do desenvolvimento de competências de autorregulação da aprendizagem é comprovada (...) indicando a existência de benefícios na aprendizagem, bem como de resultados de sucesso escolar e académico.” (p.75)

Segundo Lopes da Silva, Duarte, Sá & Veigas Simão (2004, citado por Piscalho & Veiga-Simão, 2014) “cada vez mais o aluno desempenha um papel importante no seu

processo de aprendizagem. Os docentes deverão, assim, desde os anos iniciais de escolaridade, criar oportunidades e ambientes favoráveis ao desenvolvimento dos processos de autorregulação, com vista a estimular e promover nos alunos as competências que lhes permitam ter um papel ativo e construtivo nos processos e produtos autonomizantes de aprendizagem.” (p.73), deve ser concedida à criança a oportunidade de ser um sujeito ativo na sua aprendizagem, não sendo, o mesmo realizado por terceiros, tanto em contexto educativo como em contexto familiar, uma vez que eles têm capacidades, tendo em conta a sua faixa etária e dependendo do ritmo de cada um.

Considerando Bronson (2000) descreve “(...) o desenvolvimento da autorregulação em quatro dimensões (...)” que contribuem para que organize oportunidade para as crianças autorregular as tarefas nos vários contextos educativos (pré-escolar e 1ºCEB), assim sendo, as dimensões são as seguintes:

Motivação para a Autorregulação - A motivação para a autorregulação vai aumentando de acordo com as capacidades pessoais e o sucesso nessas áreas for crescendo. Atinge o seu pico quando a criança acredita que é responsável pelas suas ações, que é capaz de controlá-las e que tem poder de decisão.

Controlo Emocional e Comportamental - As crianças começam a serem mais capazes de respeitar regras e utilizar estratégias e planos para guiar o seu comportamento e, por isso, é esperado que consigam adiar o sentimento de gratificação sem recorrer a comportamentos agressivos de frustração.

Atitudes Pró-Sociais - As crianças já conseguem falar sobre os seus estados mentais e começam a desenvolver uma compreensão mais sofisticada sobre os pensamentos das outras pessoas.

Controlo Cognitivo - Num amplo conjunto de tarefas, as crianças já devem conseguir resistir à distração, utilizar estratégias apropriadas e eficazes, monitorizar o seu progresso e, em último caso, atingir o objetivo com sucesso.

Considerando Veiga-Simão, Ferreira & Duarte (2012, citados por Piscalho, Veiga-Simão, Ferreira, Felizardo & Conde, 2017) referem que o aluno “(...) no seu papel de agente, deve desenvolver processos cognitivos, metacognitivos, e motivacionais nas suas aprendizagens e o meio deve proporcionar-lhes métodos e ambientes de aprendizagem que lhes propiciem a oportunidade de desenvolver as competências necessárias a uma participação ativa.” (p.4).

De acordo com Shunk & Zimmerman (2011) afirmam que “(...) a autorregulação da aprendizagem é um processo que abarca a ativação e a manutenção das cognições,

motivações, comportamento e afetos dos alunos, planeados ciclicamente, e ajustados com a finalidade de alcançar os seus objetivos escolares e pessoais.”, e Zimmerman (2013, citados por Piscalho, Veiga-Simão, Ferreira, Felizardo & Conde, 2017) descreve que “a aprendizagem é um processo aberto, independente e dinâmico que requer uma atividade cíclica por parte da criança (...) na medida em que enfrenta tarefas, aplica estratégias, monitoriza a sua realização e interpreta os resultados dos seus esforços de uma forma autónoma e centrada na tarefa. (p.4).

Novamente como Zimmerman (1994, 2000, 2002) como já foi referido anteriormente, menciona que a autorregulação da aprendizagem é um processo aberto e dinâmico que passa por três fases principais: a fase prévia, a fase do controlo volitivo e a fase da autorregulação, também Rosário (2004, citado por Rosário, Núñez & González-Pienda, 2007) refere que “(...) estes processos de auto-regulação são intrinsecamente cíclicos e interdependentes de tal forma que a fase prévia prepara a fase de controlo volitivo que, por sua vez, afecta os processos utilizados na fase de auto-reflexão. Estes processos de reflexão influenciam as fases prévias subsequentes preparando os alunos para as fases seguintes do processo de aprendizagem.” (p.22).

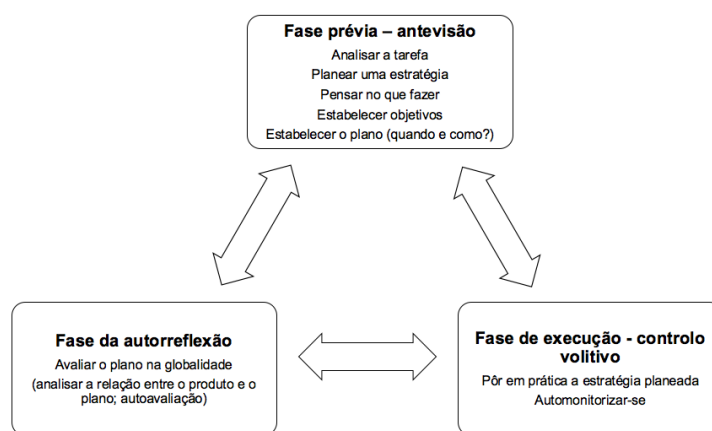


Figura 9 - Ciclo da aprendizagem autorregulada

Assim referente às fases do ciclo de aprendizagem autorregulada, referido anteriormente, no que diz respeito à fase prévia/antevisão, as crianças pensam no que querem fazer; como e quando; e preparam um planeamento estratégico que os conduza do projeto ao real.

Relativamente à fase de execução/ controlo volitivo é caracterizada pela concretização do planeamento anteriormente delineado utilizando estratégias de aprendizagem relacionadas com a tarefa, o controlo e a monitorização. É uma fase

extremamente complexa e exigente, na qual a criança tem que gerir uma série de fatores, como o controlo da atenção, do esforço e das distrações externas (o chamado controlo volitivo), registar e autonomizar todo o percurso.

Por fim a fase da *autorreflexão* a criança avalia globalmente o planeamento e a sua execução, averiguando se alcançou satisfatoriamente a meta ou, em caso contrário, avalia a hipótese de refazer o planeamento ou ainda de abandonar a meta estipulada, como refere Rosário, Núñez & González-Pienda (2007) “os resultados desta fase de avaliação alimentam a planificação de novas tarefas reiniciando assim o ciclo (...)” (p.24).

3.2. Papel do Docente

Segundo Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) é essencial que o educador domine o conceito de autorregulação da aprendizagem, uma vez que, dois dos pilares da autorregulação são: a “escolha” e o “controlo” assumem um papel crucial no trabalho educativo que este realiza e envolve um processo de desenvolvimento pessoal. Desta forma, o docente deve dominar este conceito para que assim consiga mais facilmente implicar as crianças nos processos de autorregulação das suas próprias aprendizagens. O educador/professor deve permitir à criança que a mesma assuma a responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem, ou seja, participe ativamente no mesmo, sendo que, a autorregulação da aprendizagem é um processo contínuo.

Como Freire (2009) concorda que os docentes devem alcançar práticas que se baseiem fundamentalmente na construção de adquirir autorregulação da aprendizagem, proporcionando assim um ambiente de aprendizagem que coopere para o desenvolvimento destas competências autorregulatórias.

Como foi referido anteriormente o ambiente de aprendizagem é fundamental para a aquisição dos processos de aprendizagem e no desenvolvimento das competências autorregulatórias, de acordo com Minuchin (1971) as crianças habitam em ambientes educativos bastante desorganizados e imprevisíveis indicam menos competência para explorar novas aprendizagens, ou seja, a ordem e a previsibilidade na organização do ambiente educativo é essencial para incentivar e motivar para os processo de autorregulação da aprendizagem.

De acordo com Koop e Thompson (1982, 1994, citados por Veiga-Simão & Fernandes, 2012) a fase mais relevante no que se refere ao desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem é vivida entre os três e os seis anos de idade.

Como referem Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) que “(...) a sequencialidade auto-regulatória (pensar antes, durante e depois da tarefa) deve ser trabalhada recorrentemente e intencionalizada em diferentes tarefas e domínios de aprendizagem, analisando sempre situações concretas” (p.29), os mesmos autores referem que o envolvimento da criança nas tarefas de aprendizagem é progressivo.

Conforme Olson e Kashiwagi (2000) a autorregulação da aprendizagem são competências que devem ser apreendidas desde cedo, e trabalhadas ao longo da vida, através das emoções e dos comportamentos.

Com refere Epstein (2003, citado por Rosário, Núñez e González-Pienda, 2007) “(...) a capacidade de as crianças auto-regularem a sua aprendizagem é incrementada quando são incluídos períodos de reflexão nas atividades curriculares e quando os professores promovem intencionalmente o pensamento das crianças através de questões abertas.” (p.12).

Como refere Whitebread et al (2005) quando é oferecido às crianças a oportunidade de escolherem e assumirem as consequências das mesmas, é mais simples aprenderem a conduzir o seu processo de aprendizagem, tornando-as mais responsáveis, e desenvolvendo a autonomia e a autorregulação.

A motivação e/ou incentivo são palavras-chave para o sucesso da aquisição de competências autorregulatórias, uma vez que, as crianças empenham-se mais na atividade e escolhem melhor as estratégias para obterem sucesso no seu processo de aprendizagem. De acordo com Schunk (2005) a autorregulação está interligada à capacidade de a criança fazer ajustes ao longo do seu processo de aprendizagem, através da observação.

As competências autorregulatórias são benéficas para o processo de ensino-aprendizagem do desenvolvimento das crianças, as crianças devem estar envolvidas no processo de reflexão da sua própria aprendizagem, no entanto, isto é um percurso que se vai construindo, como afirmam Lave e Wenger (1991) a aprendizagem constrói-se através de um percurso, constituído pelas experiências que vão ocorrendo ao longo da vida, assim sendo, as aprendizagens vivenciadas no contexto educativo também estão incluídas.

De acordo com Perry *et al* (2004) referente a uma comparação entre as crianças do pré-escolar e do 1º CEB, as do 1ºCEB apresentam mais competências de autorregulação nas suas aprendizagens, uma vez que, já possuem mais consciência das suas capacidades.

Como refere Rosário, Núñez e González-Pienda (2007) as crianças tendo mais consciência dos critérios pelos quais são avaliadas, ficam mais motivadas, não só para o sucesso, como também para a autorregulação dos seus comportamentos.

Em suma, quanto mais as crianças se sentirem competentes mais facilmente, assumem a responsabilidade e o controlo pelas atividades desafiadoras, tomam atenção ao que as rodeia, e em consequência ao seu comportamento, como refere Paris e Paris (2001, citados por Rosário, Núñez e González-Pienda, 2007) “os alunos auto-reguladores da sua aprendizagem sabem como planificar as tarefas, alocam recursos, procuram ajuda e corrigem o seu próprio trabalho.” (p.35)

4. Aspetos Metodológicos

4.1. Estudo 1: Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente ⁶ (CHILD)

4.1.1. Tipo de Estudo

Para a realização deste estudo ressalva-se a utilização, análise e reflexão da CHILD, um instrumento de apoio à prática pedagógica.

Neste exercício investigativo foram recolhidos dados através do preenchimento da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD), no contexto real com recurso a observações sistemáticas. No entanto, a metodologia utilizada foi o estudo de caso que, de acordo com Yin (2005) é uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real (p.32), assim sendo, segundo Silva et al. (2006) este tipo de estudo permite ao investigador “(...) observe, entenda, analise e descreva uma determinada situação real, adquirindo conhecimento e experiência (...)” que numa situação futura poderá ser útil para a tomada de decisão (p.5).

Por fim, Stake afirma que (1994, citado por Afonso, 2005) “a finalidade do estudo de caso não é representar o mundo, mas sim representar o caso” (Durão, 2010. p.55), ou seja, cada caso é um caso e deve ser tratado dessa forma.

4.1.2. Participantes

Os participantes deste estudo foram os grupos de crianças/alunos dos diversos contextos – Jardim de Infância e 1ºCEB - onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada (PES), no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB.

Neste sentido, para as observações que originaram o preenchimento da CHILD participaram, na valência de Jardim de Infância o grupo era constituído por 19 crianças, sendo elas nove meninos e dez meninas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Relativamente ao 1º CEB participaram 19 aprendentes do 1º ano de escolaridade, sendo eles oito meninos e onze meninas, na faixa etária de 6 a 7 anos, e por fim, 18 aprendentes do 3º ano de escolaridade, sendo eles nove meninos e nove meninas, com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos.

⁶ Adaptado de CHILD, “Checklist of Independent Learning Development”, WHITEBREAD et al., 2009

4.1.3. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Na recolha de dados para a realização deste exercício investigativo foi utilizado um instrumento de apoio à prática pedagógica intitulado Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) (2009, WHITEBREAD et al., adaptada por Piscalho & Veiga-Simão, 2014), a mesma foi aplicada no início e no final de cada estágio realizados em contexto das Práticas de Ensino Supervisionadas, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB.

Segundo Piscalho e Veiga Simão (2014), a CHILD é “(...) um instrumento de observação para avaliar a metacognição e autorregulação da aprendizagem em crianças (...)” (p.177), e possibilita ao docente a reflexão e compreensão de evolução de cada uma das crianças nos vários níveis descritos, tais como, Emocional, Pro-Social, Cognitivo e Motivacional, para que assim consiga compreender as suas necessidades e ajudá-las a evoluírem nas mesmas.

Para o preenchimento do CHILD foram necessárias observações sistemáticas e/ou naturalistas. Para Carmo e Ferreira (1998, citado por Gomes, 2013), “(...) observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar.” (p. 200).

Para a utilização adequada desta lista permite ao docente: potencializar estratégias cognitivas, emocionais, sociais e motivacionais; identificar crianças que necessitam de apoio adicional ou atenção diferenciada; perceber aspetos que requerem intervenções específicas; obter uma visão clara sobre o funcionamento do grupo em geral.

Este instrumento de recolha de dados está dividido em quatro categorias de autorregulação, sendo elas: Emocional, Pro-Social, Cognitivo e Motivacional, contém ainda 22 itens descritivos de processos a serem observados. Após o preenchimento realizou-se uma reflexão orientada sobre os dados obtidos, com base nas duas observações realizadas nas diversas valências.

4.1.4. Procedimentos

Este estudo organizou-se em três fases de investigação na prática pedagógica, sempre com base no preenchimento da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD), a recolha de dados, ou seja, as observações decorreram em dois momentos: no início do estágio e no final do estágio.

A primeira fase do estudo que decorreu de 19 de abril a 2 de junho de 2017, durante a minha segunda prática pedagógica realizada no âmbito do Mestrado. A primeira etapa

abrangeu o preenchimento da CHILD numa primeira observação, entre os dias 20 e 26 de abril de 2017 e uma segunda observação, entre os dias de 30 de maio e 2 de junho de 2017, às crianças de Jardim de Infância.

A segunda fase do estudo que decorreu de 21 de novembro de 2017 a 19 de janeiro de 2018, durante a minha terceira prática pedagógica realizada no âmbito do Mestrado. A primeira etapa abrangeu o preenchimento da CHILD numa primeira observação, entre os dias 22 e 28 de novembro de 2017 e uma segunda observação, entre os dias de 16 a 18 de janeiro de 2018, aos alunos do 1º CEB - 1ºano.

Por fim, a terceira fase do estudo que 19 de abril a 1 de junho de 2018, durante a minha quarta, e última, prática pedagógica realizada no âmbito do Mestrado. A primeira etapa abrangeu o preenchimento da CHILD numa primeira observação, entre os dias de 20 a 26 de abril de 2018 e uma segunda observação, entre os dias de 29 e 31 de maio de 2018, aos alunos do 1º CEB - 3ºano.

O preenchimento desta Lista foi realizado tendo em conta a observação dos comportamentos das crianças em contexto de sala de aula, considerando as quatro categorias previstas na checklist que são: Emocional, Pro-Social, Cognitivo e Motivacional. A categoria “Emocional” entende-se por abordar as novas tarefas com confiança, poder controlar a atenção e resistir à distração; a categoria “Pro-Social” relaciona-se com desenvolver atividades de cooperação com os pares; a categoria “Cognitivo” refere-se a conseguir falar sobre como fizeram alguma coisa ou o que aprenderam e poder fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas, por fim a categoria “Motivacional” prende-se com o início de atividades e desenvolvimento de formas próprias para realizar as tarefas.

Relativamente ao seu preenchimento a Lista apresenta 22 itens descritivos de processos a observar e na qual o docente deverá responder, selecionando o número/parâmetro que corresponde à afirmação que melhor se adequa ao observado. Neste caso, o número 1 corresponde a “sempre”, o 2 a “usualmente”, o 3 a “às vezes” e, por fim, o 4 a “nunca”. Também será importante salientar que é possível fazer um comentário, em cada item, se assim for necessário, tal como, no final da CHILD encontra-se um espaço para “outros comentários”, onde o docente pode complementar as informações descritas anteriormente, descrevendo de forma geral os aspetos importantes a reter.

Após as duas observações realizou-se um tratamento de dados de natureza quantitativa com recurso ao programa Excel, que auxiliou a comparação/verificação da evolução do grupo nas categorias acima descritas.

Posteriormente, realizou-se uma reflexão orientada com questões relativas à análise de dados obtidos na intervenção em estágio. Assim sendo, para cada contexto de estágio que se realizou as observações e o preenchimento da CHILD, respondeu-se às seguintes questões:

- Que balanço faz perante os resultados obtidos do estágio realizado no contexto de JI/1ºCEB?

- Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Emocional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

- Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Emocional”?

- Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Pro-Social”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

- Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Pro-Social”?

- Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Cognitivo”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

- Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Cognitivo”?

- Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Motivacional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

- Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Motivacional”?

- Como se sente sobre a promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem no seu grupo de crianças?

- Qual o papel do/a docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

- Qual o papel da criança na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

- Qual a aplicabilidade da CHILD, como instrumento de apoio à prática, face à promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças?

4.1.5. Apresentação e Análise de Dados

Promoção de Competências Autorregulatórias da Aprendizagens – Jardim de Infância

(2º Estágio)

1ª Observação – Início do Estágio

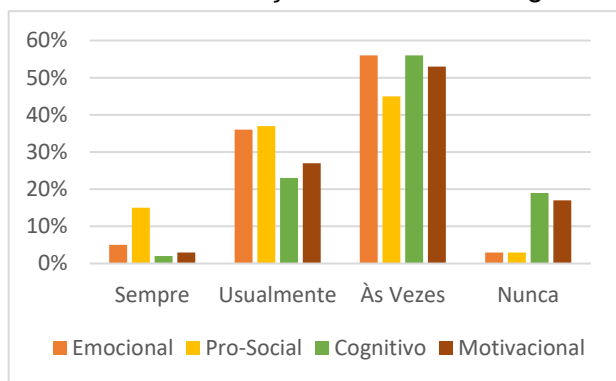


Gráfico 1 - Observação Inicial do estágio de JI

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	5%	36%	56%	3%
Pro-Social	15%	37%	45%	3%
Cognitivo	2%	23%	56%	19%
Motivacional	3%	27%	53%	17%

Tabela 4 - Observação Inicial do estágio de JI

2ª Observação – Final do Estágio

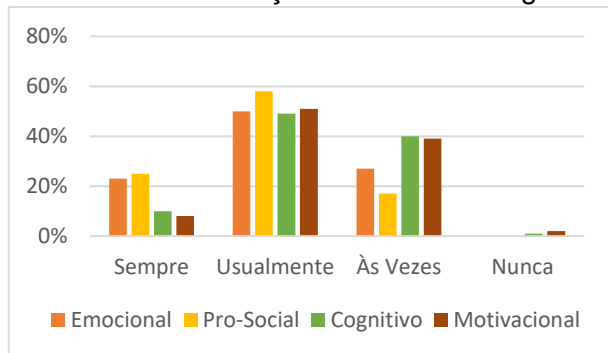


Gráfico 2 - Observação Final do estágio de JI

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	23%	50%	27%	0%
Pro-Social	25%	58%	17%	0%
Cognitivo	10%	49%	40%	1%
Motivacional	8%	51%	39%	2%

Tabela 3 - Observação Final do estágio de JI

Que balanço faz perante os resultados obtidos do estágio realizado no contexto de JI?

A Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) foi aplicada a 19 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos em contexto pré-escolar. Assim sendo, ao analisar o gráfico 1 referente à primeira observação das quatro categorias de autorregulação de aprendizagem foi possível observar que o grupo está mais desenvolvido a nível pro-social (52%), segue-se o nível emocional (41%), nível motivacional (30%) e, por fim, o nível cognitivo (43%).

Relativamente ao gráfico 2 referente à segunda observação verificou-se um desenvolvimento nas quatro categorias de autorregulação de aprendizagem, desta forma, o nível pro-social (83%), segue-se o nível emocional (73%), e os últimos níveis – cognitivo e motivacional – tiveram a mesma percentagem (59%).

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Emocional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Emocional”, considerando que a mesma se entende pela maneira como a criança aborda novas tarefas com confiança, controla a atenção e resiste à distração, ou seja, é essencialmente a capacidade de regular e expressar emoções e/ou sentimentos. O educador deve promover esta categoria através de situações quotidianas, incentivando as crianças a persistirem perante as dificuldades que surjam e abordarem as tarefas com confiança, tentando sempre que dependam o mínimo possível do adulto.

Na sala de Jardim de Infância, o ambiente deve ser favorável à partilha de sentimentos e de situações que vão ocorrendo no dia a dia, promovendo sempre a discussão em grupo ou em pares, para solucionar os acontecimentos da melhor maneira possível.

Um das situações que em contexto de estágio promovia esta categoria era tentar que os planos de atividades diárias, tivesse a presença das crianças, ou seja, na planificação e mesmo na execução das atividades, incentivar sempre elas a refletissem, antes, durante e depois e terem sempre uma voz ativa na sua própria aprendizagem.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Emocional”?

- Promover a discussão perante situações de conflito;
- O educador deve promover um ambiente aberto ao diálogo, incentivando as crianças a falarem sobre os seus sentimentos e as suas dificuldades;
- Realizar atividades que vão ao encontro dos interesses das crianças;
- Incentivar a interajuda e/ou a cooperação entre os colegas;
- Desenvolver brincadeiras de reconhecimento de emoções/sentimentos através, por exemplo, de histórias;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Pro-Social”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria pro-social podem ser promovidas através das aprendizagens cooperativas, onde as crianças se ajudam e cooperam uns nos outros para atingir um objetivo, existindo assim,

cedências e adaptabilidade aos colegas de trabalho, tendo consciência que para o sucesso da atividade deveram escutar o outro.

Umas das tarefas que se encaixa nesta categoria é a realização de atividades em pares e/ou grupos, como por exemplo, jogos de equipa ou construção de um cenário para a representação de uma história já ouvida.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Pro-Social”?

- Privilegiar o trabalho cooperativo;
- Promover a negociação para a realização das atividades propostas;
- Incentivar o diálogo entre os pares para a resolução de situações quotidianas, como por exemplo, as regras da sala de aula, as atitudes com os pares, etc.;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Cognitivo”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria cognitiva, considerando que este grupo está interligado com o uso da reflexão, competência e independência para completar as tarefas e resolver problemas, deverá ser promovida através da realização de conversas com as crianças, ao longo do dia, tendo como temáticas a reflexão sobre as atividades propostas.

Seria interessante e em contexto de estágio nesta valência, tanto eu como a minha colega de estágio tentávamos promover era a reflexão diária e/ou semanal com as crianças sobre a atividades propostas e também sobre os acontecimentos que iam ocorrendo.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Cognitivo”?

- O educador deve propor atividades com base na curiosidade das crianças;
- Após o final de uma atividade e/ou no final do dia pedir às crianças para refletirem sobre os acontecimentos – o que gostaram, o que não gostaram, o que podiam melhorar;
- Conversar e planificar com as crianças sobre acontecimentos e/ou atividades para o futuro (ex. visitas de estudo, datas comemorativas, quando eu crescer quero ser..., etc.);

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Motivacional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria motivacional poderá ser promovida através da atribuição de responsabilidades às crianças em determinados momentos e/ou tarefas na sala, de forma a que elas tenham a consciência da sua importância e responsabilidade na sala, e claro na sua própria aprendizagem.

Nesta categoria, e novamente, em contexto de estágio todos os dias delegávamos uma criança para ser o “chefe” do dia, que tinha a responsabilidades de organizar os colegas tanto nas deslocações para fora da sala, como também nas atividades propostas, fora que tinha que assinalar as presenças, e ajudar os mais novos durante o dia.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Motivacional”?

- Definir um “chefe” do dia, que terá algumas responsabilidades na sala durante o dia;
- Incentivar a escolhas pessoais e/ou a individualidade das crianças;
- Promover um espaço onde os materiais estejam livres para serem utilizados pelas crianças;

Como se sente sobre a promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem no seu grupo de crianças?

Essencialmente, através das planificações que foram elaboradas ao longo do estágio, nesta valência. Acho importante salientar que a utilização da CHILD fez com que eu observasse mais facilmente as fragilidades e/ou necessidades das crianças, no que diz respeito às competências autorregulatórias, tendo essa consciência já foi mais fácil planificar atividades que as desenvolvessem.

Qual o papel do/a docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

Considero que o educador tem um papel fulcral na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem com a utilização da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) consegui observar com mais exatidão esse tópico.

Na primeira observação foi visível que as competências autorregulatórias, essencialmente, dos mais novos, não estavam tão estimuladas, porque a educadora privilegiava o grupo de crianças mais velho, ou seja, aqueles que no próximo ano letivo iria

para o 1º CEB, o que criava umas elevadas desigualdades perante o grupo. Além que acredito que para existir uma boa promoção destas competências descritas no CHILD é essencial que exista abertura e flexibilidade perante dos acontecimentos que ocorrem no quotidiano.

Na construção das planificações e na delineação de estratégias e objetivos o educador deve ser flexível, ou seja, ajustar as suas intenções ao grupo, aos interesses deles, e saber que a planificação não é estática e, na realidade, um plano base, mas não para seguir à risca. A abertura que eu referi anteriormente diz respeito ao incentivar e/ou motivar sempre a criança a fazer parte do seu próprio processo de aprendizagem, acabando por se tornar um moderador/observador, que ajuda e impulsiona a criança a fazer as suas escolhas e as suas descobertas.

Qual o papel da criança na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

A criança é a personagem principal na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem, assim sendo, o educador deve dar o destaque necessário à mesma, ou seja, deve incentivar a criança a ser ativa na sua aprendizagem.

Como referi anteriormente, o educador deve ir delegando à criança responsabilidade pela sua aprendizagem, claro que o adulto deve orientar, apoiar, incentivar e elogiar, mas idealmente é promover na criança a capacidade de adquirir todas as condições necessárias a um processo de ensino-aprendizagem seja praticável.

Qual a aplicabilidade da CHILD, como instrumento de apoio à prática, face à promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças?

Como já referi, acredito que uma observação mais “guiada”, com vários tópicos que acabamos por observar com mais atenção, faz com que a nossa prática pedagógica seja mais orientada e/ou objetiva, por exemplo, na primeira observação foi muito mais fácil visualizar as fragilidades, e assim, posteriormente desenvolver atividades que as minimizassem e desenvolvessem as várias competências.

Promoção de Competências Autorregulatórias da Aprendizagens – 1º ano do 1º CEB

(3º Estágio)

1ª Observação – Início do Estágio

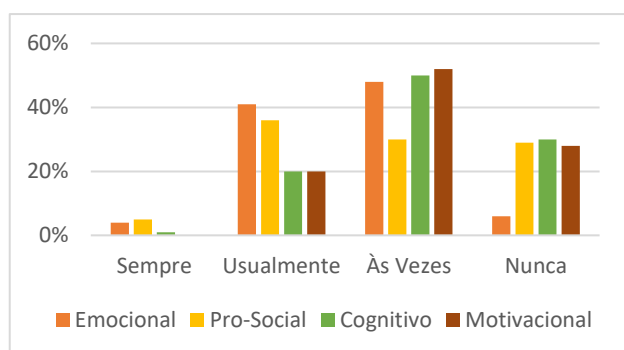


Gráfico 3 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 1º ano

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	4%	41%	48%	6%
Pro-Social	5%	36%	30%	29%
Cognitivo	1%	20%	50%	30%
Motivacional	0%	20%	52%	28%

Tabela 4 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 1º ano

2ª Observação – Final do Estágio

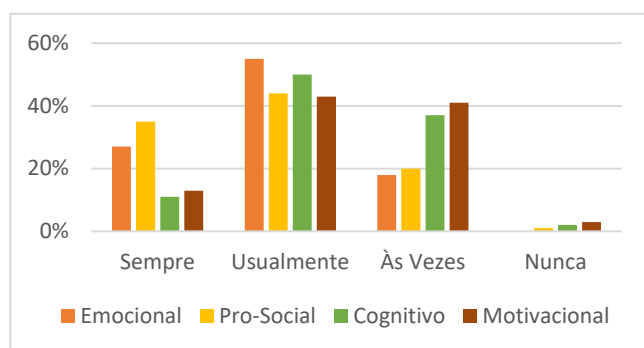


Gráfico 4 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 1º ano

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	27%	55%	18%	0%
Pro-Social	35%	44%	20%	1%
Cognitivo	11%	50%	37%	2%
Motivacional	13%	43%	41%	3%

Tabela 5 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 1º ano

Que balanço faz perante os resultados obtidos do estágio realizado no contexto de 1ºCEB?

A Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) foi aplicada a 19 alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos em contexto 1ºCEB – 1ºAno. Perante os resultados apresentados no gráfico 3 das quatro categorias descritas conseguimos contestar que a turma está mais desenvolvida ao nível emocional (45%), em seguida a nível pro-social (41%) e a nível cognitivo (21%). Por fim, surge o nível motivacional (20%) que é a menos desenvolvida.

Relativamente ao gráfico 4 correspondente à segunda observação verifica-se um desenvolvimento em todas as categorias, assim sendo, o nível emocional (82%) é o mais desenvolvido, segue-se o nível pro-social (79%) e o nível cognitivo (61%). Finalmente, surge o nível motivacional (56%) que apesar continuar a ser o menos desenvolvido, já apresenta evoluções.

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Emocional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

Considerando os itens presentes na checklist desta categoria, tais como, “aborda novas tarefas de forma confiante”, “consegue controlar a atenção e resistir à distração”, “persiste face a dificuldade”, entre outras. As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria emocional podem ser promovidas através da atitude do professor perante as situações quotidianas, estimulando a partilha de sentimentos e a confiança em si próprios estejam presentes.

O professor deve incentivar nos alunos a uma boa conduta em todos os espaços escolares, valorizando os bons comportamentos e discutindo os negativos, essencialmente, promover a consciencialização dos alunos perante as suas ações e a reflexão das mesmas.

Quando surgir alguma situação de conflito, por exemplo, deve ser incitado nos alunos a discussão e a reflexão perante a mesma. Além que, o docente deve promover um ambiente onde o “erro” e/ou comportamentos inadequados, sejam vistos, como oportunidades de progredir. Por fim, na planificação o professor deve incluir tarefas que estejam relacionadas com os interesses da turma, e que fomente a confiança e/ou autoestima.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Emocional”?

- Promover debates com várias temáticas, com recurso, por exemplo, a histórias;
- Os alunos devem reconhecer no professor, um adulto disponível e/ou aberto ao diálogo, perante situações escolares ou pessoais;
- O elogio deve estar presente no contexto escolar, e também pode ser incentivado pelos pares, uns como os outros;
- Incentivar a autorreflexão perante as tarefas e/ou comportamentos;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Pro-Social”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

Já nesta categoria podemos encontrar na checklist da CHILd, itens como, “consegue resolver problemas sociais com os pares”, “partilha e dá a vez de forma independente”, “está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta”, entre outros.

Assim sendo, as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria pro-social podem ser promovidas através dos trabalhos entre pares

e/ou grupos, em que, inevitavelmente incentiva a cooperação entre alunos, ou seja, as cedências perante as ideias distintas, a consciência sobre o outro, etc.

No que diz respeito, aos conflitos que surgem em contexto escolar, dentro e fora da sala de aula, o professor deve sempre incentivar o diálogo entre os pares, para que os mesmos reflitam sobre as suas atitudes e/ou comportamentos.

Por fim, explicitando uma estratégia utilizada em contexto de estágio, nesta valência, era a interajuda entre colegas, ou seja, quando um aluno terminava a tarefa proposta, ofereciam a sua ajuda aos alunos que tinham mais dificuldades para terminar a mesma.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Pro-Social”?

- Promover debates entre a turma sobre várias temáticas, onde cada aluno pode exprimir a sua opinião e escutar a dos colegas;
- Planificar mais tarefas onde o trabalho cooperativo esteja incluído, e inevitavelmente os alunos cooperem entre si;
- Estimular que a resolução de conflitos seja autónoma, onde o adulto pode exercer a função de moderador, no entanto, progressivamente ser observador perante a situação;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Cognitivo”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

Esta categoria agrega sete itens, nos quais encontramos, por exemplo, “está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas”, “consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas”, “faz perguntas e sugere respostas”, entre outras.

Assim, as competências autorregulatórias das crianças em relação à categoria cognitiva podem ser promovidas através a delegação da aprendizagem, ou seja, os alunos serem responsáveis pela sua própria aprendizagem e deixarem de ser meros observadores do docente. Portanto, o professor deve planificar a sua prática educativa tendo consciência que os alunos devem ser ativos na mesma.

No entanto, a hipóteses seleccionadas pelos alunos precisam ser debatidas, os mesmos devem justificar as suas opções, explicado o porquê da mesma.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Cognitivo”?

- O professor deve pedir ao aluno que no final da tarefa este explique como a realizou, para explicitar as estratégias utilizadas na mesma;
- Incentivar a utilização do dicionário;
- Promover momentos de debate;
- Suscitar a curiosidade dos alunos, com novos conteúdos;
- Desenvolver a reflexão perante si mesmo;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Motivacional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

Por fim, surge na Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) a categoria motivacional que contempla cinco itens, entre os quais, “desenvolve maneiras próprias de executar tarefas”, “inicia atividades”, “gosta de resolver problemas”, etc.

Desta forma, as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria motivacional podem ser promovidas através do trabalho autónomo, onde o aluno terá a liberdade, por exemplo, de realizar um projeto sobre uma curiosidade que tenha ou simplesmente desenvolver uma competência que tenha mais dúvidas de forma independente.

Com a minha colega de estágio incentivamos os alunos, a realizarem trabalho autónomo, que posteriormente, seria apresentado pelos mesmos aos colegas, por exemplo, criação de pequenas histórias, leitura de livros, entre outros.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Motivacional”?

- Promover uma definição de metas e/ou objetivos semanais, com os alunos;
- Estimular os alunos a tomem a iniciativa para a concretização de novas tarefas;
- O professor deve pensar na organização da sala, por exemplo, para que o aluno seja o mais autónomo possível;
- O aluno deve participar ativamente no seu processo de aprendizagem;

Como se sente sobre a promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem no seu grupo de crianças?

A professora cooperante já mostrava interesse na promoção de competências autorregulatórias, além que já desenvolvia algumas estratégias na sala de aula, fora que a

escola está agregada a um agrupamento que está integrado num projeto-piloto que visa a promoção da autonomia, assim a minha prática pedagógica seguiu a intenção da docente e do projeto em questão.

Esclarecendo na construção das planificações, um dos objetivos era desenvolver competências autorregulatórias da aprendizagem aos alunos, como por exemplo, a realização de debates sobre diversas temáticas e/ou trabalho cooperativo, assim sendo, as crianças foram expandido as suas capacidades gradualmente.

Qual o papel do/a docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

O papel do docente é crucial para a promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem, uma vez que é na interação com o docente com os alunos, com as estratégias e objetivos que define para promover estas categorias – emocional, pro-social, cognitivo e motivacional – são desenvolvidas gradualmente.

Assim sendo, o professor é o impulsionador destas competências que emprega o papel de moderador, onde nele, motiva e orienta os alunos para serem ativos na sua própria aprendizagem, posto isto, o docente progressivamente passará a exercer um papel de observador perante o aluno.

Qual o papel da criança na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

Como já referi anteriormente, o aluno deverá ter um papel ativo no seu processo de aprendizagem, isto consiste, na criança ser motivada para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, deve partir dela a necessidade pela descoberta e/ou desenvolvimento das competências autorregulatórias da aprendizagem.

Numa fase inicial o docente deverá auxiliá-lo para que o mesmo ganhe confiança e motivação para construir o seu caminho. No entanto, o aluno deve tentar ser autónomo neste desenvolvimento, e posteriormente, não necessitar do apoio do adulto e utilizar as competências de autorregulação alcançadas para o seu quotidiano.

Qual a aplicabilidade da CHILD, como instrumento de apoio à prática, face à promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças?

Como explicitiei anteriormente, acredito que a utilização da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) faz com que a observação do docente seja mais consciente, para que a sua prática pedagógica também seja.

Com a primeira observação conseguimos observar as fragilidades e assim desenvolver atividades que promovem o desenvolvimento das competências.

Promoção de Competências Autorregulatórias da Aprendizagens – 3º ano do 1º CEB (4º Estágio)

1ª Observação – Início do Estágio

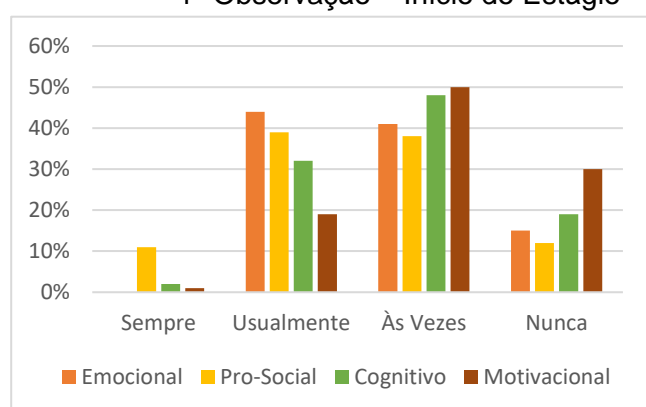


Gráfico 5 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 3º ano

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	0%	44%	41%	15%
Pro-Social	11%	39%	38%	12%
Cognitivo	2%	32%	48%	19%
Motivacional	1%	19%	50%	30%

Tabela 6 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 3º ano

2ª Observação –Final do Estágio

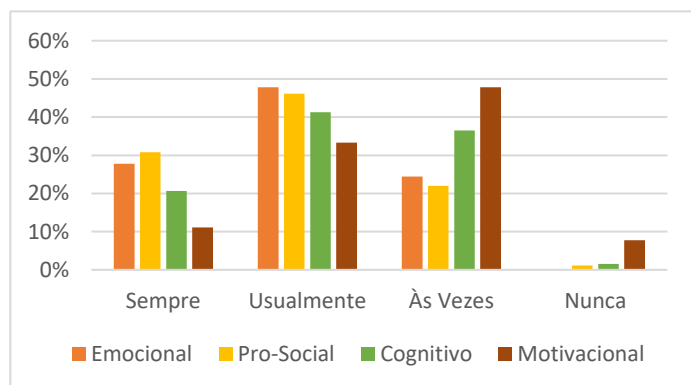


Gráfico 6 - Observação Inicial do estágio de 1ºCEB, 3º ano

	Sempre	Usualmente	Às Vezes	Nunca
Emocional	28%	48%	24%	0%
Pro-Social	31%	46%	22%	1%
Cognitivo	21%	41%	37%	2%
Motivacional	11%	33%	48%	8%

Tabela 7 - Observação Final do estágio de 1ºCEB, 3º ano

Que balanço faz perante os resultados obtidos do estágio realizado no contexto de 1ºCEB?

A Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) foi aplicada a 18 alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos em contexto 1ºCEB – 3ºAno.

Perante os resultados apresentados no gráfico 5 das quatro categorias descritas conseguimos contestar que a turma está mais desenvolvida ao nível pro-social (50%), em seguida a nível emocional (44%) e a nível cognitivo (34%). Por fim, surge o nível motivacional (20%) que é a menos desenvolvida.

Relativamente ao gráfico 4 correspondente à segunda observação verifica-se um desenvolvimento em todas as categorias, assim sendo, o nível pro-social (77%) é o mais desenvolvido, segue-se o nível emocional (76%) e o nível cognitivo (62%). Finalmente, surge o nível motivacional (44%) que apesar continuar a ser o menos desenvolvido, já apresenta evoluções.

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Emocional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria emocional considerando que a mesma se entende por abordar as novas tarefas com confiança, poder de controlar a atenção e resistir à distração, além que consiste na capacidade de regular e expressar emoções e sentimentos. Assim sendo, o docente deve estimular a partilha de sentimentos, de situações quotidianas e das dificuldades que surgem ao longo da tarefa, além que deve promover o reforço positivo, ou seja, o professor deve encorajar os alunos a persistir perante os obstáculos, a valorizar as boas atitudes e/ou comportamentos e a debater os incorretos, promovendo sempre a reflexão face às suas ações.

Quando existir situações de conflito fomentar a discussão, como já tinha referido anteriormente sobre as suas atitudes e refletindo acerca das mesmas, por fim deliberar possíveis estratégias para minimizar estes confrontos.

Também relacionada com esta categoria o docente deverá levar em consideração, nas suas planificações, tarefas que estejam relacionadas com os interesses dos alunos, que sejam motivadoras e/ou que transmitam confiança aos mesmos.

Uma estratégia utilizada em contexto de estágio em situações de comportamento inadequado e/ou situações de conflito pedir ao aluno ou alunos para escreverem os acontecimentos e expressarem a sua opinião em texto.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Emocional”?

- Estimular a resiliência, ou seja, explicar ao aluno que nem sempre tudo irá acontecer como idealiza;
- Perante a desmotivação do aluno nas tarefas, o professor deve lhe mostrar a necessidade de se superar e valorizar o esforço do mesmo;
- O docente deve estar aberto e criar um ambiente confortável, para que os alunos consigam dialogar sobre situações escolares e/ou pessoais;
- Incentivar a autorreflexão perante as tarefas e/ou comportamentos;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Pro-Social”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria pro-social considerando que a mesma se relaciona com o desenvolvimento de atividades de cooperação com os pares, desta forma, o trabalho cooperativo deve ser uma estratégia utilizada pelo docente, tendo destaque na sua prática pedagógica, uma vez que promove competências essenciais, tais como, a capacidade de ceder, de escutar o outro, de se adaptar, etc.

O professor deve criar também um ambiente de interajuda, onde todos se ajudam para que todos consigam alcançar as aprendizagens, assim por exemplo, pedir aos alunos que já finalizaram a tarefa, auxiliarem os colegas com mais dificuldades.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Pro-Social”?

- Incentivar a autonomia na resolução de conflitos, ou seja, os alunos entre si conseguem solucionar sem a intervenção do professor. Claro que a mudança de moderador e para observador deve ser gradual;
- Promover o respeito pelo outro, como por exemplo, escutar o outro e não interromper o seu discurso;
- Desenvolver atividades que permitem que os alunos cooperem;

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Cognitivo”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria cognitiva refere-se a conseguir falar sobre como fizeram alguma coisa ou que

aprenderam, poderem fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas, desta maneira, poderá ser promovida através da participação ativa dos alunos.

Como sabemos muitas vezes é o professor que debita a matéria, e o aluno é passivo no seu processo de aprendizagem, assim o docente deve incentivar os alunos a chegarem a conclusões de forma autónoma, para isso, existem algumas estratégias, tais como, ensino exploratório ou levar mais do que uma hipótese de tarefa para a sala de aula.

No entanto, os alunos após a atividade devem ser capazes de justificar as suas escolhas.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Cognitivo”?

- Promover situações de debate;
- Criar uma pequena biblioteca na sala, onde os alunos podem ler e assim adquirirem novos vocábulos;
- Incentivar o uso do dicionário;
- Após a resolução de uma tarefa, pedir ao aluno para explicitar o que fez, quais foram as suas dificuldades, etc.

Como promove as competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria “Motivacional”? Exemplifique (métodos; técnicas; tipos de tarefas...)

As competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças em relação à categoria motivacional prende-se com o início de atividades e desenvolvimento de formas próprias para realizar as tarefas, desta forma, o professor pode atribuir tarefas diárias a cada aluno, como por exemplo, na escolha da música para colocar depois das tarefas propostas.

Para esta categoria o trabalho autónomo deve ser promovido, assim competências como a responsabilidade e a delineação de metas e/ou objetivos são estimuladas, o que provoca um aumento da motivação para a autorregulação de acordo com as suas capacidades, desta forma e de uma forma progressiva, o aluno passa a acreditar nas suas capacidades, e vai assumindo a responsabilidade da sua aprendizagem.

Que outras estratégias de ensino poderá adotar que favoreçam a autorregulação da aprendizagem da criança em relação à categoria “Motivacional”?

- Promover uma definição de metas e/ou objetivos semanais, com os alunos;

- Estimular os alunos a tomem a iniciativa na execução de novas atividades;
- O professor pode promover atividades com várias soluções;

Como se sente sobre a promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem no seu grupo de crianças?

A escola onde decorreu o estágio, tal como, o anterior estava integrada num agrupamento que estava a desenvolver um projeto-piloto que visa a promoção da autonomia, posto isto, a professora cooperante já estava desperta para a promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem.

Desta forma, a minha prática pedagógica seguiu a intenção da docente e do projeto em questão, ou seja, na construção das planificações, um dos objetivos era desenvolver competências autorregulatórias da aprendizagem aos alunos, como por exemplo, a realização de debates sobre diversas temáticas e/ou trabalho cooperativo, assim sendo, as crianças foram expandido as suas capacidades gradualmente.

Qual o papel do/a docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

O papel do docente é decisivo para que exista o desenvolvimento das competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças, visto que é na interação professor-aluno, através das estratégias utiliza na sua prática pedagógica e na definição de objetivos, além da atitude do adulto perante as situações que vão surgindo no quotidiano, faz com que essas competências são estimuladas.

Assim sendo, o professor é o impulsionador destas competências que emprega o papel de moderador no desenvolvimento e apropriação das competências, nele o docente deve motiva e orienta os alunos a serem ativos no seu próprio processo de aprendizagem, e também os diferentes aspetos que as competências autorregulatórias abrangem. Progressivamente, o docente passará a exercer um papel de observador e permitir ao aluno que desenvolva e aplique as competências autorregulatórias.

Qual o papel da criança na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem?

O aluno é o principal beneficiário da promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem, assim deverá ter um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem, que consiste em que a criança seja motivada para o mesmo, baseado na sua necessidade pela descoberta e/ou desenvolvimento das suas capacidades.

Claro que inicialmente o docente deve desempenhar um papel de moderador e auxiliar o aluno, para que o mesmo adquira confiança em si e motivação para construir o seu caminho, gradualmente, o professor passar a ser observador e o aluno conseguir ser autónomo no seu processo de aprendizagem, ou seja, adquirindo as competências de autorregulação e levá-las para o seu quotidiano.

Qual a aplicabilidade da CHILD, como instrumento de apoio à prática, face à promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças?

Como já tinha referido nas outras reflexões a utilização da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD) faz com que a observação do docente seja mais consciente, e conseqüentemente a sua prática pedagógica também o é, assim na primeira observação consegui observar as fragilidades, o que promoveram a criação de atividades que estimulem o desenvolvimento dessas competências.

4.2. Estudo 2: Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada⁷

4.2.1. Tipo de Estudo

Para a realização deste estudo foi selecionada uma metodologia com características de investigação-ação. Segundo McKernan (1998, Máximo-Esteves, 2008) define o conceito desta metodologia de investigação sintetizando vários autores (Rapoport, 1970; Halsey, 1972; Elliott, 1991; Bogdan & Biklen, 1994; Altrichter, 1996; Kemmis & McTaggart, 1998) “investigação-ação um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal (...) é uma investigação científica sistemática e auto-reflexiva levada a cabo por práticos, para melhorar a prática.” (p.20)

Como refere Continho *et al.* (2009) “na investigação-ação observamos um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que, basicamente, se resumem na sequência: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão. Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez,

⁷ Adaptado de Silva, J. & Veiga Simão (2016). Entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 20, Número 1, Janeiro/Abril de 2016: 89-100.

desencadeia novas espirais de experiências de acção reflexiva.” (p.366), tal como, Oliveira e Cardoso (2009) também referem “o processo de investigação-ação não segue um trajeto linear. (...) permite a realização de um conjunto de fases (ciclos), que se desenvolvem de forma contínua numa sequência em espiral de: planificação – ação – observação – reflexão, e implica a realização de tantos ciclos quanto aqueles que sejam necessários para alcançar as mudanças pretendidas ou a melhoria dos resultados. (p. 90).

4.2.2. Participantes

Os participantes neste exercício investigativo foram três grupos, cada um com quatro crianças, o que perfaz o total de doze crianças de vários contextos educativos, sendo eles, jardim de infância e 1ºCEB – 1º ano de escolaridade e 3º ano de escolaridade.

Será importante ressaltar que dois grupos referentes ao 1ºCEB estavam enquadrados em contextos na qual realizei a minha prática de ensino supervisionada no âmbito do mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1ºCEB, relativamente ao grupo referente ao jardim de infância, achei interessante realizar numa escola próxima do meu local de residência facilitando, assim a minha presença na mesma, e obviamente investigando num contexto diferente no contexto sociogeográfico de Santarém.

Desta forma, para a realização das entrevistas com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada participaram:

- 4 crianças, uma do sexo masculino e três do sexo feminino, todos com 5 anos de idade, na valência de Jardim de Infância;
- 4 alunos, três do sexo masculino e uma do sexo feminino, todos com 7 anos de idades, na valência de 1ºCEB-1ºano;
- 4 alunos, duas do sexo masculino e duas do sexo feminino, todos com 9 anos de idades, na valência de 1ºCEB-3ºano;

4.2.3. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Os instrumentos de recolha de dados que foram utilizados em ambos os grupos são: observação, gravações áudio e entrevistas.

A observação é um dos meios mais utilizados para a recolha de dados no contexto da educação por “permitir o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Bogdan & Biklen, 1994, p.87), do mesmo modo que Quivy e Campenhoudt (2008) a observação é o é um método de recolha de dados que capta “os

comportamentos momento em que eles se produzem a si mesmos, sem a medição de um documento ou de um testemunho” (p.196).

Ainda relacionado com observação como recolha de dados para a investigação segundo Máximo-Esteves (2008) “a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos, tal como, eles acontecem num determinado contexto” (p.87), também Aires (2011) afirma que “a observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contato directo com situações específicas” (p.25)

No que diz respeito as entrevistas, para o seu registo optei por fazer uma gravação, especialmente porque permite um maior acompanhamento da criança e depois permite que a transcrição não tenha lacunas. Segundo com Bogdan e Biklen (1994) “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p. 134), para mais, a entrevista está intimamente relacionada “com outras formas de recolha de dados, nomeadamente com a observação” (Lessard-Hébert et al., 2008, p. 160).

4.2.4. Procedimentos

De forma a que a recolha de dados fosse eficaz e pertinente para este estudo procedeu-se à construção de três tarefas com temáticas distintas, para cada uma das valências investigadas – Jardim de Infância e 1ºCEB (1º e 3º ano de escolaridade). Assim sendo, para as crianças de Jardim de Infância foi planificada uma tarefa na área de expressões e comunicação, essencialmente, nos domínios da educação artística e matemática, já no 1ºCEB-1ºano foi planificada uma tarefa na área de conteúdo de matemática, por sua vez, na tarefa planificada para o 1ºCEB-3ºano incidiu na área de conteúdo de português.

Posto isto, para a concretização deste estudo foi necessário criar três guiões de entrevistas com tarefas diferenciadas, sendo que, todas tiveram como base a sugestão de guião de entrevista na aprendizagem autorregulada (Silva & Veiga Simão, 2016, p.94) como Veiga Simão e Flores (2007,citado por Silva & Veiga Simão, 2016) refere que “a entrevista com realização de tarefa permite conhecer a percepção do trabalho solicitado, os planos de ações e as crenças motivacionais do aluno, assim como possibilita, após a tarefa, compreender os processos ocorridos durante a sua realização.” (p.93).

Bloco	Objetivos específicos	Tópicos/questões (exemplos)
--------------	------------------------------	------------------------------------

Legitimação da entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista (assegurar aspetos éticos e deontológicos); - Motivar o entrevistado. 	<p>Explicar a que se destina a entrevista e como vai decorrer.</p> <p>Sublinhar a importância da colaboração do entrevistado.</p>
Apreciação da tarefa.	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as estratégias de estudo do aluno; - Efetuar a apreciação geral da forma como o aluno estuda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como costumavas estudar? Como adequas o que fazes em cada disciplina? Como avalias os resultados que tens com essas estratégias? Achas que resultam?
Planeamento estratégico da tarefa.	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o interesse do aluno pela tarefa; - Compreender a forma como o aluno percebe os objetivos da tarefa; - Conhecer os critérios que ele utiliza para avaliar o seu desempenho na tarefa; - Analisar a dificuldade da tarefa. 	<ul style="list-style-type: none"> - O que é, para ti, um resumo? (<i>É importante fazê-los, porquê? Onde aprendeste a fazer resumos e com quem?</i>) - O que é preciso para se fazer um bom resumo? Como classificarias os teus resumos? - Imagina que estás a estudar agora... Lês o texto e depois? Consegues fazer o resumo deste texto, já experimentaste? - Achas que é uma tarefa fácil/difícil? (<i>Porquê? Como ultrapassas essas dificuldades?</i>) <p>Vais então fazer esta tarefa...</p> <p>Qual o teu plano? (<i>Como a vais executar? Como vais saber se estás a fazer bem ou mal? Como o vais avaliar?</i>)</p>
Observação da realização da tarefa.	<p>Registar as estratégias observáveis utilizadas;</p> <p>Registar as verbalizações do entrevistado (estratégias não-observáveis mas verbalizadas durante a execução da tarefa);</p> <p>Registar os pedidos de ajuda e as distrações;</p> <p>Registar o comportamento do aluno (persistência, abandono...).</p>	<p>Durante a observação da realização da tarefa anotar se faz sozinho, se pede ajuda, se é sensível aos distratores, se (<u>depois da 1ª entrevista</u>) utiliza o guia de autoquestionamento (<i>e.g., verificar se tem todos os materiais necessários à tarefa; ler o texto, na íntegra; tomar nota de palavras desconhecidas; procurar o significado das palavras desconhecidas; reler o texto; selecionar as ideias principais do texto; ...</i>), se sublinha o texto, toma notas, faz um diagrama, elabora um esquema, verbaliza as dificuldades, utiliza a grelha de classificação das ideias do texto original (<i>é muito importante/ mais ou menos importante/ nada importante</i>) ...</p>
Avaliação da tarefa; reflexão/ reação e autoavaliação da tarefa.	<ul style="list-style-type: none"> - Conduzir à verbalização das estratégias utilizadas; - Conhecer os critérios que o aluno utiliza para avaliar o desempenho na tarefa; - Avaliar a tarefa segundo critérios pré-definidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como procedeste para elaborar o resumo? - Que dificuldades encontraste? Como as ultrapassaste? - Como avalias o que fizeste (<i>Que passos seguiste? Achas que foram os passos necessários para fazer um bom resumo?</i>) <p>Pensa nos seguintes critérios (fornecer uma operacionalização dos critérios) para avaliar o resumo. Como te avalias em relação a cada um deles? Estes critérios são muito diferentes dos que usavas antes? Ajudam-te a rever o que escreveste?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gostarias de mudar alguma coisa? Se repetisses, farias da mesma forma?...
Generalização do trabalho desenvolvido.	<ul style="list-style-type: none"> - Co-construir estratégias de planificação, execução e avaliação da tarefa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se tivesses que explicar a um colega como fazer um resumo, como farias? - O que trabalhaste durante esta entrevista pode ajudar-te, como?

		- Vais continuar a realizar resumos? <i>(Se sim, da mesma forma ou de maneira diferente)</i> . Que critérios vais usar para te avaliares? - As questões colocadas por mim, no início e no final da tarefa, ajudaram-te? <i>(Pedir para que justifique, e.g., se podem ajudar; se foram úteis; se gostou)</i> . - Que questões achas importante fazeres a ti próprio? <i>(antes, durante e no final de realizares o resumo ou outra tarefa)</i> .
Finalização da entrevista.	- Promover a continuidade da utilização das estratégias aprendidas.	Agradecer a colaboração do entrevistado. - Gostava de te lembrar que podes beneficiar muito se continuares a agir como trabalhamos durante a entrevista...

Tabela 8 - Sugestão de roteiro de entrevista com tarefa

De modo a analisar os dados obtidos através registos áudio, transcreveram-se os diálogos registados e construiu-se uma grelha de análise de conteúdo com excertos dos diálogos que ocorreram durante as tarefas e também grelhas de observação com comentários/anotações que resultaram da observação das tarefas. Depois do tratamento de dados, procede-se às conclusões deste estudo.

4.1.1. Apresentação e Análise de Dados

A seguinte análise de dados é relativa às entrevistas com tarefas feitas a doze crianças de diferentes contextos – Jardim de Infância e 1º CEB. Para analisar as mesmas, como foi referido anteriormente, optou-se por criar uma tabela onde foram posteriormente introduzidos os dados, a mesma foi organizada por blocos temáticos definidos pelo contexto educativo que foram aplicadas, categorias com a área explorada na atividade, subcategoria, e por fim, indicadores (excertos das entrevistas), além de grelhas de observação organizada por categorias e comentários (excertos das anotações).

Para a organização e análise de dados, optou-se por estruturar e apresentar os dados de acordo com as subcategorias definidas na análise de conteúdo, e de acordo com as categorias surgiram na grelha de observação, assim ir-se-á apresentar e analisar algumas respostas dadas pelas crianças entrevistadas, bem como, apresentar as principais conclusões deste estudo.

Grelhas de Observação da realização da tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada

Jardim de Infância

No que se refere ao Jardim de Infância obteve-se as seguintes categorias: manipulação dos materiais; concentração; organização para a iniciação da tarefa; práticas de convivência (partilha, cooperação, ...); planificação do resultado final; ultrapassar as dificuldades.

No que diz respeito à manipulação dos materiais observou-se que, as crianças tinham uma boa destreza das réguas e na colagem dos papéis, como é o caso da **Criança 1** “ao nível da manipulação da régua revelou uma certa destreza, essencialmente, na construção do triângulo, no entanto, na construção do retângulo não conseguiu ter uma destreza tão perfeita (...)” e o caso da **Criança 4** “ao nível da destreza da régua revelou uma boa destreza (...)”. No entanto, conseguiu-se observar alguma dificuldade na manipulação dos materiais das restantes crianças, como a **Criança 2** “(...) o auxílio foi pedido (...) na utilização da régua e na colagem” e a **Criança 3** “ao nível da destreza da régua verificou-se uma certa dificuldade (...)”.

Relativamente à categoria concentração que segundo Oliveira-Formosinho & Araújo (2004) definem que “(...) resulta do seu envolvimento e empenho em continuar com a tarefa (...)” (p.86), durante a realização da tarefa observou-se que só a **Criança 4** teve uma concentração constante, “(...) bastante concentrada na atividade do início o fim (...)”, sendo que, no caso da **Criança 1** “no início da tarefa (...) esteve bastante concentrado na tarefa, tanto na construção das figuras geométricas como na colagem dos papéis coloridos (...) no entanto, o foco perante a atividade não se manteve (...)” e da **Criança 3** “(...) concentração numa fase inicial era elevada, no entanto, no final da tarefa (...) dispersou um bocadinho.”, ou seja, a concentração não se manteve durante toda a tarefa. Por fim, a **Criança 2** é bastante sensível aos distratores, “(...) revelou bastante dificuldade de concentração e foco em toda a realização da tarefa (...)”.

Na categoria da organização para iniciação da tarefa refere-se à planificação da mesma antes da sua concretização, na sua maioria as crianças planearam a resultado final como foi observado na **Criança 4** “(...) antes da construção da figura geométrica e da colagem dos papéis coloridos procurou observar se tinha os materiais disponíveis e organizados (...)” ou na **Criança 1** “ao nível da manipulação da régua revelou uma certa destreza, essencialmente, na construção do triângulo, no entanto, na construção do retângulo não conseguiu ter uma destreza tão perfeita (...)”.

Em relação à categoria práticas de convivência foi bastante observado no decorrer da tarefa, as crianças demonstraram resistência na partilha de materiais e/ou na cooperação com os colegas. Com a **Criança 1** “(...) procurou ajudar os colegas e partilhou

sempre os materiais disponibilizados.”, na **Criança 2** “(...) na partilha de materiais mostrou-se sempre disponível.”, na **Criança 3** “(...) partilha dos materiais e na cooperação com os colegas mostrou-se (...) disponível para a mesma” e na **Criança 4** “(...) procurou ajudar os colegas e partilhar os materiais disponibilizados.”.

No que se refere à categoria ultrapassar as dificuldades foi observado que as crianças conseguiram superar de forma autónoma as dificuldades sentidas ao longo da tarefa, como, por exemplo a **Criança 4** “(...) relação às dificuldades que a criança sentiu ao longo da mesma conseguiu de forma autónoma ultrapassar.”, no entanto, a **Criança 2** teve de pedir auxílio ao adulto para superar as suas dificuldades “(...) pediu ajuda aos colegas e ao adulto para conseguir realizar o produto final (...)”.

No que diz respeito à última categoria planificação do resultado final só a **Criança 4** orientou-se por um plano para a concretização da tarefa, “(...) o resultado final foi planeado antecipadamente (...) o resultado final não sofreu grandes alterações, da planificação realizada antes da concentração da mesma.”.

1ºCEB – 1º/2º anos

Relativamente ao 1ºCEB – 1º/2º anos nas grelhas de observação definiu-se as seguintes categorias: ultrapassar as dificuldades; resolução da tarefa; concretização; planificação de estratégias.

Na primeira categoria definida intitulada ultrapassar as dificuldades, compreende-se na observação dos alunos a superar as dificuldades sentidas ao longo da tarefa, assim sendo, consegui observar que os alunos ao sentirem dificuldades conseguiam superá-las de forma autónoma com é o caso do **Aluno 6** “(...) sentiu algumas dificuldades ao longo da resolução dos problemas matemáticos propostos (...) conseguiu superá-las de forma autónoma (...)”, sendo que, no caso do **Aluno 5** teve que pedir auxílio para conseguir resolver os problemas matemáticos “(...) teve a necessidade de pedir auxílio para a leitura do enunciado, para compreender e interpretar o que era pedido nos três problemas matemáticos (...)”.

Relativamente à categoria planificação de estratégias consegui observar que na sua maioria planificou e/ou definiu a melhor estratégia para a resolução dos problemas matemáticos, como por exemplo, o **Aluno 7** “(...) planeou [as estratégias] antecipadamente (...) organizou os dados antes da realização das operações” e do **Aluno 6** “(...) assinalou os vários dados antes de realizar as operações (...)”, só o **Aluno 8** não organizou e/ou

planeou a resolução da tarefa, “(...) na realização dos exercícios o aluno não indicou os dados para a resolução das operações.”.

Em que diz respeito à categoria concentração foi observado várias situações, o caso da **Aluno 8**, que dispersou na fase inicial da resolução da tarefa, “(...) falta de atenção da mesma (...) o adulto tem de lembrar-lhe de retomar a tarefa e o foco (...) após essa chamada de atenção realiza os exercícios de forma correta.”, e do **Aluno 7** que motivado para ser sempre o primeiro a finalizar a tarefa realiza as mesmas com alguma falta de concentração, “(...) a sua autoconfiança nas suas capacidades faz com que realize alguns exercícios de forma incorreta devido à desconcentração e de (...) ser o mais rápido a resolver a tarefa.”.

Por fim, a categoria resolução da tarefa, os alunos conseguiram usar as melhor estratégia para concretizar a tarefa proposta, como por exemplo, o **Aluno 6** “(...) tentou sempre planear a melhor estratégia a ser usada, tendo utilizado essencialmente o cálculo mental (...)” e o **Aluno 7** “(...) utilizou várias estratégias de cálculo mental na resolução dos problemas matemáticos (...)”.

1ºCEB – 3º/4º anos

Relativamente ao 1ºCEB – 3º/4º anos nas grelhas de observação definiu-se as seguintes categorias: ultrapassar as dificuldades; resolução da tarefa; concretização; planificação de estratégias.

Na categoria ultrapassar as dificuldades, na sua maioria os alunos conseguiram superar de forma autónoma as suas dificuldades no decorrer da tarefa, como por exemplo, o **Aluno 12** “(...) sentiu dificuldades na leitura do texto conseguiu controlá-las e ultrapassá-las de forma autónoma (...) apesar de ter bastantes dificuldades na disciplina do português, nota-se uma evolução nas suas competências ao nível da leitura e da escrita.”.

No que respeita à categoria resolução da tarefa foi observada uma evolução dos mesmos na realização do resumo, na sua maioria, conseguiram construir um bom resumo da história dada, como é o caso do **Aluno 10** “(...) mostrou um bom desempenho na resolução da tarefa, releu várias vezes o texto com atenção, sublinhou as palavras-chave e desconhecidas, além de ter destacado as ideias principais da história. Na concretização do resumo excluiu os pormenores desnecessários, respeitou a ordem de ideias, referiu apenas as ideias principais e utilizou linguagem pessoal e objetiva, ou seja, o discurso indireto, fora que conseguiu ser muito sintético na execução do resumo.”, e do **Aluno 11** “(...) na concretização do resumo da história seguiu vários passos para realizar um bom

resumo, como por exemplo, releu o texto, destacado e/ou compreendo as ideias principais da mesma, (...) usou bastante linguagem pessoal no resumo (...)”, no entanto, o **Aluno 9** teve dificuldades na resolução do resumo “(...) a construção do resumo do mesmo incluiu pormenores desnecessários, acrescentou nomes aos personagens (...) seguiu a ordem das ideias da história, no entanto, não finalizou o resumo da mesma.”.

No que se refere à categoria concentração, os alunos não foram sensíveis aos distratores, a exceção do **Aluno 9** “(...) falta de concentração evidente ao longo da resolução da tarefa (...)”, em relação aos restantes alunos tiveram durante toda a tarefa concentrados na mesma, como o **Aluno 11** “(...) manteve-se bastante concentrada ao longo da tarefa.”, e o **Aluno 12** “Em toda a atividade mostrou-se bastante concentrada (...)”.

Segundo Rosário, Núñez & Gonzálvez-Pienda (2007) referem que “a fase da planificação (...) constrói um conjunto de razões para aprender e se escolhe um reportório de estratégias de aprendizagem com o intuito de alcançar os objetivos estabelecidos.” (p.23), assim sendo, relativamente à última categoria planificação de estratégias os alunos revelaram que já conseguiam definir estratégias para que a resolução da tarefa fosse a melhor possível, como por exemplo, do **Aluno 10** “(...) planificou antecipadamente o produto final, ou seja, o resumo.” e do **Aluno 11** “(...) conseguiu planificar antecipadamente de forma escrita, através de tópicos (...)”, no entanto, o **Aluno 9** não realizou a planificação antes da resolução da tarefa “(...) realizou uma segunda leitura da história, para retirar toda a informação essencial, no entanto, não planificou o resumo antecipadamente (...)”.

Registos Áudio – Análise de Conteúdos das tarefas com a respetiva avaliação feedback

Jardim de Infância

No que se refere à tarefa do Jardim de Infância, mais concretamente no planeamento da mesma consegui compreender através do diálogo que conheciam os materiais disponibilizados como a régua, mas só em contexto familiar, “Eu sei usar [a régua], mas só uso na minha casa, às vezes.”, relativamente, ao conhecimento das figuras geométricas também conheciam, Eu conheço o quadrado, o retângulo, o círculo (...) o triângulo (...) o coração (...) e o losango.”.

Após a resolução da tarefa pude observar que, na sua maioria as crianças conseguiam explicar os passos e denominar as figuras geométricas que tinham desenhado com a régua intencionalmente, também souberam identificar as suas próprias dificuldades ao longo da tarefa “(...) foi (...) encontrar os papelinhos, aqueles que eu queria...”, “(...) demorei a colar os pepéis e a decidir o sítio” ou “(...) pôr a cola (...)”.

1ºCEB – 1º/2º anos

Relativamente à tarefa do 1ºCEB – 1º/2º anos, no que respeita o planeamento da mesma, os alunos conseguiram denominar os passos a dar para a resolução de problemas matemáticos, “(...) leio o problema (...) e depois junto dois e depois se for mais um, junto todos e já está (...) e depois respondo (...)”, “(...) um problema matemático (...) para mim é resolver, fazer as contas, centenas, dezenas e unidades (...) punha o número que é pedido, e fazer contas (...) pode ser em algoritmo, contas em pé (...)”, sendo definido pela maioria dos alunos com uma tarefa difícil “os problemas matemáticos são (...) um bocadinho difíceis (...) temos que fazer contas.”, e “(...) um problema matemático é uma coisa muito difícil (...) depende (...) dos números forem pequeninos ou grandes.”.

Depois da resolução da tarefa conseguiam explicitar aos processos para resolução dos problemas matemáticos, fiz as contas em pé (...) também li o problema e depois fiz as contas, e depois respondi (...)”, e referir também as suas dificuldades “senti dificuldades (...) a ler os problemas (...)” e “(...) onde tenho mais dificuldade (...) que eu tenho que tirar (...) é números de terminam em nove para as contas (...) é números que é só tirar qualquer coisa ao número que termina em com nove que eu sinto mais dificuldade.”.

1ºCEB – 3º/4º anos

Em relação à tarefa do 1ºCEB – 3º/4º anos, no que se refere ao planeamento os alunos conseguiam explicar o que é um resumo, para que eles serve e como se faz, “para mim um resumo (...) por exemplo, tiro umas partes da história e faço um resumo (...) vou à história e, para começar tiro as primeiras partes, e depois vou ver e tiro as outras (...)”, um resumo é uma pequena parte (...) um resumo é tirar informação do texto e escrever o texto só que um bocado mais pequeno.”, e “:(...) primeiro passo é ler o livro, depois é tirar informação do texto (...)”.

Na avaliação da tarefa, após a mesma, conseguiam explicar os passos que deram na construção do resumo da história dada, e declarar que as dificuldades que sentiram ao longo da mesma, “(...) senti algumas dificuldades (...) estava todo baralhado (...)” e “só me atrapalhei um bocado (...) tive que reler outra vez a história, porque já não me lembrava.”.

Com referir anteriormente, os alunos explicaram os passos a seguir para a construção de um bom resumo, tendo consciência dos passos a serem dados, “(...) primeiro, uma pequena parte do texto, e depois resumia-se para mais pequeno (...) em menos palavras, por palavras nossas.”, “Primeiro, têm de ler o texto, tiravam as informações

que queriam, e escreviam no papel.”, e “explicava que tinha que ler primeiro, e depois tinha fazer o resumo... tinha que recontar a história por palavras suas.”.

4.3. Estudo 3: Entrevista aos Docentes

4.3.1. Tipo de Estudo

O exercício investigativo idealizado para o estudo 3 é de natureza qualitativa e pretende compreender através de entrevistas a opinião dos docentes – Educadores de Infância e Professores de 1ºCEB - sobre a autorregulação da aprendizagem.

Segundo Ketele e Roegiers (1999) “a entrevista é método de recolha de informação que consiste em conversas orais (...) com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade ou fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos de recolha de informação.” (p.22), também para Bodgan e Biklen (1994) referem que “o processo de entrevista requer flexibilidade” (p.137), por fim, Fortin (2003) afirma que “o investigador que utiliza o método de investigação qualitativa (...) observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los.” (p.22).

4.3.2. Participantes

Os participantes deste estudo foram docentes – educadores de infância e professores 1ºCEB - dos vários contextos onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCEB, no entanto, achei benéfico também realizar mais algumas entrevistas a docentes, que lecionam noutros contextos sociogeográficos investigando, assim, várias realidades educativas.

Assim sendo, para a realização da entrevista participaram 8 profissionais de educação:

- 3 Educadoras de Infância com idades compreendidas entre os 35 e os 50 anos. Com tempo de serviço entre os 10 e os 27 anos. Por fim, relativamente às habilitações académicas, todas possuem a licenciatura, sendo que, duas fizeram pós-graduações (Teoria e Desenvolvimento Curricular/Supervisão Pedagógica), e também realizaram o mestrado em Pré-Escolar, no entanto, uma só concluiu a parte curricular.

- 5 professoras do 1ºCEB, com idades compreendidas entre os 40 e os 60 anos, todas elas com licenciatura. Das entrevistadas o tempo de serviço varia entre os 18 e os 35 anos.

Caraterização dos Docentes						
Código de Identificação	Educadores	Idade	Tempo de Serviço	Professores	Idade	Tempo de Serviço
	E1- Educador 1	37	15	P1 – Professor 1	60	35
	E2 – Educador 2	39	12	P2 – Professor 2	49	28
	E3 – Educador 3	49	26	P3 – Professor 3	40	18
				P4 – Professor 4	46	23
				P5 – Professor 5	47	25

Tabela 9 - Caracterização dos docentes

4.3.3. Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Como Moser e Kalton (1971, citado por Gomes, 2013) afirmam que a entrevista é “(...) uma conversa entre investigador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado.” (p.197), portanto, para a recolha de dados para este estudo 3 as entrevistas foram o instrumento selecionado para a investigação na prática.

Como refere Gomes (2013) “(...) nas entrevistas usámos guiões, permitindo a expressão do entrevistado, mas de forma orientada. O guião da entrevista, com o conjunto de pontos a explorar, orienta o sentido das questões e diálogos (...)” (p.198), assim sendo, para a realização das entrevistas foi construído um conjunto de questões, para posteriormente serem analisadas as respostas das educadoras e professoras 1ºCEB sobre o tema “autorregulação da aprendizagem”. O guião foi adaptado para cada contexto educativo, por isso, foram realizadas entre 10 a 13 questões aos docentes, sendo elas:

1. O que entende por “autorregulação da aprendizagem”?
2. Na sua opinião, é relevante a autorregulação da aprendizagem no Creche/JI/1ºCEB? Como a mesma beneficia as crianças/alunos e em que medida?
3. Considera que as crianças/alunos do Creche/JI/1ºCEB evidenciam competências autorregulatórias? Exemplifique com algumas situações reais e concretas.

4. Qual o papel do educador/professor na promoção da autorregulação da aprendizagem?
5. Como educadora/professora cria oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.
6. De que forma se pode promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças/alunos que frequentam o Creche/JI/1ºCEB?
7. Quais as estratégias que promovem e inibem a autorregulação?
8. Como a organização do ambiente educativo influencia a promoção da autorregulação?
9. Quais as práticas educativas que são consideradas promotoras da autorregulação?
10. Como a promoção da autorregulação pode influenciar o sucesso escolar?
11. Como se pode avaliar a autorregulação de cada criança em contexto escolar?
12. Qual a influência da autorregulação da aprendizagem na transição da educação pré-escolar para o 1º CEB? Proponha uma atividade que desenvolveria nesse sentido.
13. Considera que os professores de 1º CEB promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Fundamente a sua opinião.

4.3.4. Procedimentos

Para a realização das entrevistas a profissionais de educação – educadores de infância e professores de 1ºCEB - para aferir os conhecimentos sobre a autorregulação da aprendizagem, procedeu-se à construção de um guião que foi adaptado a cada contexto educativo, tendo sido realizadas entre 10 a 13 questões, levando em conta os objetivos desta investigação.

As questões que orientaram a entrevista aos docentes já foram referidas no último tópico deste estudo, no entanto, a intenção, também como já foi referido, foi conhecer o que os docentes entendem por autorregulação da aprendizagem, a importância que os mesmos atribuem no seu contexto educativo, como eles a promovem nas crianças/alunos e quais são as vantagens que traz para o desenvolvimento das crianças/alunos.

As entrevistas que foram devidamente gravadas e seguidamente transcritas, posteriormente, de modo a analisar os conteúdos foi construída uma tabela de análise de conteúdo de forma a que os dados obtidos tivessem organizados de uma maneira mais sintetizada e clara, assim sendo, optou-se por estruturar a mesma por quatro partes/categorias, os blocos temáticos definidos no guião da entrevista, que originaram

categorias e subcategorias, e consequentemente os indicadores onde foram organizados os excertos das entrevistas aos docentes.

Sucessivamente, ao tratamento e análise de conteúdos estar realizada, procedeu-se às conclusões deste estudo, apresentada no tópico seguinte.

4.3.5. Apresentação e Análise de Dados

A seguinte análise diz respeito às respostas das entrevistas feitas a oito profissionais de educação, três educadores de infância e cinco professores de 1ºCEB. Para analisar as mesmas, como foi referido anteriormente, optou-se por criar uma tabela onde foram posteriormente introduzidos os dados, a mesma foi organizada por blocos temáticos definidos no guião da entrevista, categorias, subcategoria, e por fim, indicadores (excertos das entrevistas).

Para a organização e análise de dados, optou-se por estruturar e apresentar os dados de acordo com as categorias resultantes da análise de conteúdo realizada. As dimensões que se seguem foram definidas a partir dos blocos temáticos e das categorias que surgiram através do guião das entrevistas, além dos objetivos propostos para este exercício investigativo, assim sendo, os tópicos são:

- Conceções sobre a autorregulação da aprendizagem;
- Importância da autorregulação da aprendizagem;
- Papel do docente na promoção da autorregulação da aprendizagem;
- Promoção intencional das competências autorregulatórias das crianças no processo de ensino-aprendizagem na educação pré-escolar e no 1ºCEB;
- Organização do ambiente educativo na promoção da autorregulação da aprendizagem;
- Práticas educativas promotoras de competências autorregulatórias na educação pré-escolar e no 1ºCEB;
- Avaliação na autorregulação da aprendizagem;
- Autorregulação da aprendizagem na transição;

Por fim, ir-se-á apresentar e analisar algumas respostas dados pelos docentes entrevistados, bem como, apresentar as principais conclusões deste estudo, assim sendo, a apresentação dos dados será feita de acordo com as categorias apresentadas acima.

Conceções sobre a autorregulação da aprendizagem

No que diz respeito às concepções sobre a autorregulação da aprendizagem constatou-se que todas as profissionais de educação sabiam falar sobre este tema e que tinham concepções semelhantes sobre o conceito da autorregulação da aprendizagem. Entendem-na como um processo que visa promover a autonomia na criança e que ela seja progressivamente responsável pela sua própria aprendizagem, ou seja, a criança participa ativamente e de forma motivadora no seu processo de aprendizagem. Assim apresentam-se algumas das respostas dadas pelos educadores/professores.

O **Educador 2** entende a autorregulação da aprendizagem como “(...) conjunto de estratégias que mobilizamos para as aprendizagens que estamos a fazer ou pretendemos aprofundar”. Na mesma linha de pensamento menciona o **Educador 3** “(...) é um processo pelo qual a criança se autorregula (...)”, afirmando ainda que o conceito é adquirido através das “(...) diferentes experiências por que passa e vivência (...)” e “(...) o ambiente que a rodeia também influência e ajuda a formar todo o processo.”.

O **Professor 1** também refere que é uma “(...) ferramenta que tentamos desenvolver (...) com o objetivo de as preparar para aprenderem a ouvir e a ganharem confiança nelas próprias, podendo com isso serem mais participativas nas suas aprendizagens”, tal como o **Professor 3** menciona “(...) são as próprias crianças (...) acompanharem a sua aprendizagem (...)”, da mesma maneira que o **Professor 4** acrescenta que a autorregulação da aprendizagem é “(...) as crianças tentarem serem mais autónomas possíveis, no aspeto da sua aprendizagem, promover a cooperação, a autonomia, (...) e as responsabilidades (...) não ser o professor o centro da aprendizagem nos alunos e serem eles capazes de gerir as suas aprendizagens (...)”, e por fim, o **Professor 5** descreve que é quando o “(...) aluno regula a sua aprendizagem (...) vai aprendendo e trabalhando de acordo com o seu interesse, empenho e capacidade”.

Finalizando este tópico, as respostas dadas pelos docentes nas entrevistas vão ao encontro dos autores entendidos na temática, como Rosário, Núñez & González-Pienda (2007) a autorregulação da aprendizagem leva a criança “(...) a assumir a responsabilidade pelo seu agir educativo, pela sua aprendizagem (...)” (p.11).

Importância da autorregulação da aprendizagem

Neste tópico, apurou-se qual era a opinião dos docentes sobre a importância da autorregulação da aprendizagem nos seus contextos e os seus benefícios nas crianças. Aferiu-se que os docentes das várias valências são da mesma opinião que a autorregulação da aprendizagem é importante como foi referido pelo **Professor 3** “muito importante, porque

se eles tiverem consciência das aprendizagens que já têm e das que precisam adquirir e se auto responsabilizarem pela sua aprendizagem (...) responsabiliza-los pela sua própria aprendizagem.”.

Os docentes de forma geral abordaram nas entrevistas que a autorregulação da aprendizagem beneficia as crianças, porque promove a autonomia, a participação ativa na sua aprendizagem, a confiança, a autoestima, consciencializa para os progressos e dificuldades, e por fim, respeita o ritmo de aprendizagem de cada um.

O **Professor 1** declara que “as aprendizagens que as crianças fazem (...) têm de ser trabalhadas de acordo com o ritmo (...)”, tal como o **Professor 5** também refere que “(...) vai trabalhando e adquirindo os conteúdos de acordo com o seu ritmo de aprendizagem.”.

Já o **Professor 4** aborda que a autorregulação da aprendizagem “(...) promove a autonomia (...) a autoestima (...) cada um tem o seu ritmo (...) a confiança nas capacidades que eles têm (...) conseguirem ultrapassar e colmatar essas dificuldades e a autorregulação acaba por promover e fundamentar essa autoestima.”.

O **Professor 2** afirma que as crianças deve ter “(...) uma participação mais ativa no seu processo de aprendizagem (...)”, no entanto, o **Educador 1** afirma que “(...) é um processo (...) que se vai estimulando (...) todo o ser humano tem que ir aos poucos aprendendo a autorregular-se faz parte do seu instinto (...)” como refere Bronson (2000, citado por Piscalho & Veiga-Simão, 2014) “a autorregulação começa quando começa a vida, já que a criança já nasce equipada com certos mecanismos que guiam o seu desenvolvimento e a sua adaptação ao meio. Com a maturação e a experiência, a criança vai se tornando cada vez mais proativa e com mais controlo sobre o seu mundo.” (p.172), sendo que, ainda o **Educador 1** acrescenta que “(...) é importante, porque é a forma como eles (...) estão uns com os outros e como eles encaram as vivências, as relações, as rotinas, a aprendizagem em tudo.”

Papel do docente na promoção da autorregulação da aprendizagem

No geral os docentes entrevistados acreditam que as crianças já evidenciam competências autorregulatórias, no entanto, essas mesmas competências devem ser estimuladas pelo educador/professor, tal como menciona o **Educador 1** “(...) a prática do educador e dos adultos envolvidos (...) é de sempre estimular a autorregulação de cada um.”, como acrescenta o **Educador 2** “(...) devem (...) ser estimuladas (...) a querer aprender/descobrir (...) a crianças aprendem quando se sentem motivadas para tal, ou quando parte dos seus interesses (...)”.

O **Professor 1** refere que o docente é fundamental para a aquisição destas competências, “(...) ajudar os nossos alunos a trabalharem o mais possível sozinhos, ajudando-os a desenvolverem as suas aptidões e autoestima (...) sentirem-se não pressionados, mas ao mesmo tempo que acreditem que vão ser capazes é importante.”

Assim sendo, os docentes referem que o papel do docente é de extrema importância para todo o processo de autorregulação da aprendizagem.

Os educadores referem que no seu contexto o adulto deve partilhar o processo de aprendizagem com a criança, como afirma o **Educador 2** “o papel do educador deverá ser de estar ao lado das crianças (...) fornecendo-lhes “ferramentas” para que ela própria siga os seus caminhos, faça as suas escolhas.”, sendo que, o próprio adulto tem desenvolvidas em si competências autorregulatórias, como menciona **Educador 1** “o papel do educador tem muito a ver com o papel do adulto em si (...) um adulto que se autorregula (...) consegue estimular (...) fazer com que as crianças pensem, que ouçam com atenção (...) o outro (...) incentivar isso nas crianças e se a sua postura diária for sempre assim, certamente, que estará a estimular e a ajudar as crianças a crescerem assim, e a serem assim na sua vida.”, assim sendo, e com afirma **Educador 3** para promover as competências autorregulatórias “o educador deve manter e cumprir as rotinas estabelecidas (...) a transmitir segurança e um ambiente seguro, propício à evolução do processo de autorregulação. Quanto mais segurança emocional (...) quanto mais seguro e previsível for o ambiente educativo, mais predisposta a criança está para evoluir neste processo.”

Já os professores referem que no seu contexto, os mesmos devem desempenhar um papel de orientador, como refere o **Professor 4** “(...) um papel de moderador, de orientador (...) nas aprendizagens e no ritmo de trabalho das crianças.”, tal como, o **Professor 3** “(...) orientá-los (...) para eles irem refletindo e para se responsabilizando pela sua própria aprendizagem.”, também o **Professor 5** “(...) indicar-lhes os caminhos a seguir e dar-lhes instrumentos para que consigam gerir as suas tarefas e aprendizagem.”, por fim, o **Professor 1** acrescenta que “(...) o papel do professor é proporcionar aos alunos um ambiente onde possam crescer não só a nível académico, mas também como pessoas que já tem competências que devem ser valorizadas e melhoradas.”.

Promoção intencional das competências autorregulatórias das crianças no processo de ensino-aprendizagem na educação pré-escolar e no 1ºCEB

No que respeita ao pré-escolar para a promoção intencional das competências autorregulatórias, relativamente, à criação de oportunidades para promoção da

autorregulação da aprendizagem, o **Educador 2** refere que o docente deve aproveitar os interesses, gostos e curiosidades das crianças, “(...) partindo do interesse da criança, dos seus gostos, da sua curiosidade (...) utilizar materiais estimulantes que despertem na criança o gosto, que a levem a quer descobrir (...) possibilitar que cada criança faça as suas descobertas.”, já o **Educador 3** refere que as rotinas são essenciais e é nelas que se criam de oportunidades para promover as competências autorregulatórias, enunciado estratégias, tais como, “estabeleço regras da sala com as crianças, simples e que sejam elas a sentirem necessidade e verbalizarem-nas. Marcação das presenças (...) Mostrar e cantar. (...) Canção sempre que se deslocam (...)”, acreditando também que não é possível separar a aprendizagem da afetividade, compreendendo que o conceito de afetividade se refere segundo Costa (2007) “(...) à maneira como afeto e sou afetado pelo mundo que me cerca, tendo uma função tanto impulsionadora como inibidora da aprendizagem.” (p.55), assim, como refere Martins (2013) “todo o pensamento contém a atividade afetiva em relação que o indivíduo representa”, desta forma, o **Educador 3** declara que para possibilitarmos a promoção da autorregulação da aprendizagem através da afetividade “(...) mimando-a, acarinhado, conversando (...) sorrindo, jogando, cantando, (...) contando histórias.”. Essencialmente respeitando os sentimentos e/ou emoções da criança, ou seja, a mesma sentir-se respeitada enquanto pessoa, como menciona o **Educador 1** “(...) o diálogo do educador, se as rotinas da sala, se houver momentos em grupo, onde diariamente se trabalhe, a autorregulação de todos (...) onde se faça a reflexão sobre o que acontece todos os dias, sobre o que vimos (...) ouvimos, sobre (...) “o que é que tu achas” (...) colocar no papel do outro (...) é uma prática diária (...) todos os dias vê-se isso, ou dever-se-ia ver (...) estratégia que deve ser utilizada diariamente.”.

Relativamente ao 1º CEB, neste tópico, os professores referem companheirismo e a cooperação entre aluno-professor, como Lopes & Silva (2009) referem “os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos (...)” (p.4), desta forma, o **Professor 1** refere que “(...) é importante criar um bom ambiente em que os alunos sintam que são a prioridade do seu professor e que podem contar sempre com ele.”

Também o **Professor 3** revela a construção de instrumentos e utilização de estratégias que promovem intencionalmente as competências autorregulatórias “(...) agora no final do semestre vou aplicar com eles (...) as competências que previ (...) desenvolver com eles e vou colocar para eles refletirem, como é que eles, acham na opinião deles conseguem desenvolve-las ou não (...) na avaliação descritiva (...) tenho feito com eles a

reflexão se eles conseguiram, adquirir ou não aqueles conteúdos (...) momentos de paragem (...) que ajuda-os a perceber, no ponto que estão e o que é que podem fazer para melhorar, ou seja, a parte da reflexão está muito ligada à autorregulação.”, ou seja, a reflexão está interligada com a autorregulação da aprendizagem como referem os autores, como, Rosário, et al. (2004 & 2005, citado por Rosário, Núñez & González-Pienda, 2017) “a fase da avaliação consiste em julgar se as tarefas de aprendizagem estão a acontecer como o previsto, analisando a relação entre o produto e as metas estabelecidas, equacionando os porquês.” (p.24).

Esse ponto também é abordado pelo **Professor 2** “(...) criamos instrumentos para fazer o registo, elencamos as aprendizagens-chave (...) e os alunos vão picando, de acordo com a avaliação que vão tendo e o feedback que vão tendo daquilo que fizeram, se conseguiram ou não atingir aquela dita aprendizagem-chave.”.

Por último, o **Professor 4** indica o trabalho cooperativo entre pares “(...) trabalho de grupo e o trabalho de equipa acaba por promover essa autorregulação e essa autonomia (...) aja a cooperação com os outros, para promover (...) eles conseguirem ter (...) as suas opiniões, a troca de ideias (...)”, como vários autores referem que a aprendizagem cooperativa beneficia a aprendizagem como Lopes & Silva (2009) que menciona que a criação de “(...) situações em que os alunos trabalham em conjunto, em pequenos grupos, para maximizar a aprendizagem de todos os membros, partilhando os recursos, dando apoio mútuo e celebrando juntos o sucesso” (p. 16).

Organização do ambiente educativo na promoção da autorregulação da aprendizagem

Segundo Pascal & Bertram (2009) referem no Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, no que respeita, à organização do ambiente educativo, o educador de infância, “organiza o espaço e os materiais (...) de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas (...) disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança (...) procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada (...) mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação (...) cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.” (p.42)

Posto isto, no contexto do pré-escolar os educadores entrevistados mencionam que o ambiente educativo é um auxiliador da promoção da autorregulação da aprendizagem, assim sendo, ele deve ser tranquilo, seguro, estimulante e organizado, levando sempre em

consideração as crianças que nele se desenvolvem. O **Educador 2** expõe “o ambiente educativo deve estar organizado tendo em conta o interesse da criança e do grupo, deve ser estimulante, o importante é que seja um espaço (...) que lhe dê confiança (...) para quer descobrir/aprender”, tal como, o **Educador 3** refere “um ambiente seguro, tranquilo, estimulante, organizado tem tudo para promover a autorregulação. Nele a criança sente-se segura, feliz e apta para passar pelas diferentes fases deste processo.”

Já no contexto do 1ºCEB os professores entrevistados referem que a organização do ambiente educativo pode promover a autorregulação da aprendizagem, como é o caso o **Professor 4** “(...) a organização do espaço educativo acaba por ajudar (...) nessa promoção (...) estarem juntos aqui [em mesas organizadas em pequenos grupos] (...)”, o mesmo revela que isso ajuda a “(...) nível do espírito entreajuda (...) no trabalho de equipa, eles têm que ajudar e têm de cooperar (...) acaba por promover essa autonomia e a autorregulação das aprendizagens.”.

No entanto, o **Professor 3** também aborda que a atitude do professor em articulação com a organização do ambiente educativo é fundamental “a forma como nós falamos (...) como os motivamos a eles fazerem a autorregulação pode influenciar que elas façam ou não (...)”, a promoção da “(...) mentalidade positiva “eu sou capaz” (...) pela parte emocional, cativá-los (...) porque se eles tiverem abertos emocionalmente e se (...) conseguirmos captar pela positiva (...) desenvolvendo (...) indo sensibilizando para a importância de eles pararem para pensarem (...) o ambiente que se vive aqui, a forma de falar, o acarinhar (...) eles sentirem-se seguros, vai fazer com que eles façam uma melhor autorregulação.”

Por fim, o **Professor 5** aborda a organização do grupo influência a promoção da autorregulação da aprendizagem “em turmas mais pequenas acredito que sim, que facilite (...) mas em salas pequenas com muito alunos, é difícil.”

Práticas educativas promotoras de competências autorregulatórias na educação pré-escolar e no 1ºCEB

Neste tópico são apresentadas algumas práticas propostas pelos docentes dos diversos contextos, para que exista uma promoção da autorregulação da aprendizagem.

Desta forma, no contexto de pré-escolar o **Educador 2** menciona que as práticas educativas devem ser centradas nas crianças, serem elas as personagens principais do seu próprio percurso de aprendizagem, além que a família da mesma deve ser envolvida e trabalhar em cooperação com o educador, como Silva (2003) refere “uma maior

coresponsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos, tem resultados positivos para estes (...)” (p.28). Assim sendo, o **Educador 2** refere então que as “práticas educativas que estimulem a autonomia da criança, cada (...) é protagonista do seu percurso de aprendizagem (...) é algo que deve ser incentivado desde cedo o que passa por práticas educativas centradas na criança e no grupo (...) utilizar materiais diversificados e estimulantes, promover contacto com o meio circundante, ter a família como parceiros (...)”.

O **Educador 3** aborda a afetividade como estratégia na prática educativa, além do incentivo pela cooperação entre pares “sorrir, abraçar, mimando, cuidando (...) interação social com os pares”, o **Educador 1** refere a rotina “(...) a autorregulação ser mais centrada na rotina (...) deve fazer parte do saber ser, daquilo que nós queremos que as nossas crianças sejam (...)”

Ao nível da inibição da autorregulação da aprendizagem, os educadores referem as atividades específicas e pouco flexíveis, temas descontextualizados das vivências das crianças, a quebra de confiança no educador por parte das crianças. Assim sendo, **Educador 1** refere que “(...) não [centrar a prática educativa] em atividades específicas”. o **Educador 2** menciona que o “(...) tema não for interessante à criança (...) estiver descontextualizado (...) colocar em causa as rotinas diárias quebrando a confiança (...)”, por fim o **Educador 3** aborda a “ansiedade, separação brusca do cuidador, descuido”.

Em relação ao contexto do 1ºCEB, os professores nas práticas promotoras da autorregulação da aprendizagem tem influência do sucesso escolar como refere o **Professor 2** “(...) os alunos tiverem consciência aquilo que precisam de aprender e (...) quando nós estamos a dar os conteúdos, percebermos o que é que os alunos precisam de saber e (...) eles perceberem isso (...) este processo e da envolvimento dos alunos.”.

A cooperação professor-aluno é referida pelo **Professor 1** “(...) professor e alunos podem fazer um bom trabalho desde que se respeitem mutuamente (...)”, além de referirem, tal como, os educadores que os alunos devem ser protagonistas do seu processo de aprendizagem, como é mencionado pelo **Professor 2** “(...) utilização de instrumentos próprios, para envolver os alunos neste processo.”, referindo que as práticas educativas devem ser diferenciadas consoante a turma e os alunos, como aborda o **Professor 1** “o professor deve gostar de fazer aquilo que faz e aplicar [as estratégias] de acordo com a sua sensibilidade e modo de estar na vida (...) mas a mesma prática vai ter resultados diferentes e vai ser frequentemente reformulada.”

Com já referi anteriormente a autorregulação da aprendizagem influencia o sucesso escolar, tal como, expressou o **Professor 3** “(...) quando eles tomam consciência de como

estão e querem mudar, faz com que aja sucesso (...) mas é um processo e às vezes alteram uma pequena coisinha, outras vezes alteram muito, depois há aqueles que são da oposição que dizem sempre que não, mas depois lá no fundo eles querem. Isto é um jardim têm todo o tipo de flores.”, também o **Professor 4** “(...) eles serem autónomos, o facto de eles estarem confiantes nas aprendizagens (...) são indicadores para eles promoverem o sucesso escolar (...)”, no entanto, o **Professor 5** destaca que o “(...) extenso currículo em todas as áreas e um tempo muito curto para o cumprir.”.

Em suma, como Veiga-Simão & Flores (2007) devemos “ver o aluno como sujeito ativo na sua aprendizagem e proporcionar-lhe um ensino “transparente” onde possa, por moldagem, aprender as estratégias de que necessita para desenvolver as suas aprendizagens, atuais e futuras, possibilitando-lhe um conhecimento estratégico, sobre quando e porquê utilizar essas estratégias.” (p.94).

Avaliação na autorregulação da aprendizagem

Neste tópico apurou-se que o feedback, a reflexão, os registos, as tabelas são estratégias para avaliar a autorregulação da aprendizagem, no entanto, como o **Educador 2** refere que “a autorregulação da criança não deve ser objeto de avaliação, mas sim de reflexão o que deve ser feito através da observação.”, o **Educador 1** menciona que “(...) através de jogos, (...) de tabelas, (...) de registos, (...) “o que é que tu achas que conseguiste? Conseguiste gerir bem a situação? Achas que conseguias fazer melhor?” (...) através de desenhos, (...) da parte lúdica (...) eles têm que estar envolvidos (...) fará sentido.”

O feedback na perspetiva dos docentes é essencial, segundo vários autores (Tunstall & Gipps, 1996; Black & William, 2001; Fernandes, 2005; Brookhart, 2008, citados por Avões, 2015) o “processo de desenvolvimento de uma avaliação formativa, o feedback é fundamental para o progresso das aprendizagens dos alunos, contribuindo para que se tornem mais autónomos na avaliação e regulação dos seus desempenhos e possam encontrar formas de os melhorar.” (p.11), como o **Professor 4** “(...) feedback todos os dias (...) que nós temos dos alunos, todos os dias nós percebemos (...) os progressos e aquilo que eles ainda podem melhorar, (...) o trabalho diário, as atividades diárias, (...) é esse feedback que os alunos, acabam por nos fazer perceber o que é que eles já sabem, o que é que eles ainda precisam de trabalhar, o que é que eles ainda precisam de fazer ainda.”, o **Professor 3** também refere o mesmo “(...) chamo-os à atenção, “olha aqui isto estiveste bem”, “aqui precisas de melhorar” (...) dar-lhes o feedback, e eles depois também

perceberem, se autorregularem (...) mais consciência das suas aprendizagens (...) o meu principal objetivo é eles perceberem o que é que conseguiram aprender, o que não conseguiram aprender e o que é que precisamos de fazer para aprender o que não foi aprendido (...) o mais importante é que eles consigam fazer as aprendizagens.”, ou seja, o feedback como expõe o **Professor 2** com o “(...) feedback que vão tendo face às aprendizagens que estão a conseguir desenvolver e que pretendam que eles desenvolvam.”

Autorregulação da aprendizagem na transição

Neste último tópico esclareceu-se que todos os docentes são da opinião que a autorregulação deve ser desenvolvida de forma continua existindo assim uma continuidade educativa, além que auxilia na adaptação às exigências do 1ºCEB.

O **Educador 1** elucida que “(...) tudo o que está para trás é fundamental, (...) todo o treinamento, (...) o incentivo, toda a abordagem que possa haver no sentido da autorregulação emocional e no tratamento das emoções, na abordagem, e no falar sobre isso, vai fazer toda a diferença no 1º Ciclo (...) [e] melhor conseguiram ultrapassar e adaptar a esta nova fase como nas outras fases da vida delas.”, tal como, a **Educador 2** refere que “(...) quando mais autónoma estiver a criança melhor para o seu percurso de aprendizagem, (...) maior interesse em aprender cada vez mais, haverá um gosto pelo aprender, em oposição à obrigação em aprender (...)”.

No entanto, o **Professor 3** afirma que “(...) depende muito dos grupos (...) das características dos miúdos, (...) se calhar uns vêm outros não vêm, depois é uma coisa que se vai trabalhando.”, todavia, o **Professor 1** refere que “(...) as crianças que vinham da educação pré-escolar e apercebia-me que eles mostravam abertura às novas aprendizagens, mas ao mesmo tempo uma dificuldade acrescida em relação ao aceitar que tinham de aprender a fazer certas atividades mais académicas (...)”

Finalizando que de maneira geral os docentes acreditam na mudança progressiva do contexto educativo, porém, o processo é lento, mas está-se a caminhar para uma alteração do processo de aprendizagem, reconhecendo que as competências autorregulatórias são fundamentais, como refere o **Professor 3** “(...) cada vez mais se tem de ir por esse caminho, porque (...) nós só ensinamos o que eles querem aprender, nós podemos pensar que chegamos aqui e ensina tudo, não, eles só aprendem se quiserem aprender, por isso, cada vez mais responsabilizá-los pelo processo de ensino-aprendizagem, porque a gente não consegue abrir as cabeças e meter lá.”.

5. Considerações Finais

5.1.1. Principais Conclusões

Considerando os dados recolhidos e analisados anteriormente, interligando com a revisão à literatura, assim, pretende-se apresentar as principais conclusões dos mesmos, considerando também a resposta as questões de investigação e aos objetivos previamente proposto neste exercício investigativo.

Relativamente ao **estudo 1**, na utilização da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente (CHILD), compreendeu-se que é um instrumento que ajuda na prática educativa do docente, uma vez que, oferece através da checklist uma visão mais direcionada para verificar em que medida, os profissionais de educação terão de orientar a sua prática educativa e delinear estratégias para a estimulação das competências autorregulatórias.

No que se refere ao contexto do Pré-Escolar, “(...) dada a oportunidade, [as crianças] a partir do pré-escolar já estão aptas a desenvolver uma autorregulação interna e voluntária.” (Bennett, 2001, Bronson, 2000, Whitebread et al., 2009, citados por Piscalho & Veiga-Simão, 2014, p.78), posto isto, dada a oportunidade, as crianças começam a ser conscientes dos seus próprios processos de aprendizagem, sendo que são capazes de organizar as suas abordagens, no que respeita às atividades de aprendizagem.

Com os dados recolhidos e analisados, em relação, aos contextos de pré-escolar e 1º CEB, consigo afirmar que existiu evolução na quatro categorias presentes na checklist, referentes ao período inicial para o final da minha prática de ensino supervisionada.

Assim, consigo concluir que os respetivos grupos demonstram competências autorregulatórias, sendo que, os resultados obtidos demonstram que mesmo em idades precoces, são capazes de se autorregular nas suas aprendizagens, no entanto, o papel dos educadores é fundamental como afirma Piscalho & Veiga-Simão (2014) “(...) a escola deve oferecer, o mais cedo possível, as condições necessárias para que estas competências possam ser promovidas com intencionalidade. Esta ideia (...) remete para o papel fundamental dos educadores e professores.” (p.99), ou seja, o docente assume o papel principal na promoção na autorregulação da aprendizagem, devendo estimular a criança a assumir as responsabilidades do seu próprio processo de aprendizagem.

Em suma, como referem Veiga-Simão & Dias (2007, citador por Piscalho & Veiga-Simão, 2014) “(...) é necessário que educadores e professores saibam ajudar os seus alunos a serem cada vez mais autónomos, estratégicos e motivados na sua aprendizagem

em contexto educativo para que possam transferir os seus esforços e estratégias para outros contextos.” (p.102).

A promoção da autorregulação da aprendizagem pode ser estimulada através dos “(...) ambientes de aprendizagem com materiais interessantes e desafiadores que permitem que as crianças explorem e pratiquem as aprendizagens efetuadas, jogos educativos, narração de estórias apelativas ou da visualização de vídeos onde podem observar os comportamentos autorregulados de outras crianças seus pares e, sobretudo, a elaboração de perguntas que estimulem o pensamento divergente.” (Costa, 2006; Hwang & Gorrel, 2001; McGuinness, 2005; Perry, 1998; Perry, Phillips & Dowler, 2004; Rosário, Barbosa, Nuñez & Gonzalez-Pianda, 2005; Whitebread, Anderson, Coltman, Page, Pasternak & Mehta, 2005, citados por Piscalho & Veiga-Simão, 2014, p.79).

Através dos dados recolhidos no **estudo 1** e no **estudo 2** consegui observar que na a faixa etária entre os 6 e os 10/11 anos, ou seja, crianças em contexto de 1ºCEB são onde se encontram as mais autónomas, responsáveis, ou seja, mais autorreguladas nas suas aprendizagens, assim sendo, observasse uma evolução constante por parte das crianças. Neste contexto educativo, mais visível ainda no 3º/4º ano de escolaridade que as crianças já adquiram a capacidade de planejar, refletir sobre o seu pensamento e delinear estratégias que se adequam à resolução de dificuldades. Assim sendo, os alunos de 1º CEB em comparação com as crianças do pré-escolar apresentam mais competências autorregulatórias, estando mais conscientes para suas capacidades, das suas dificuldades e dos seus comportamentos, enfim, para o seu processo de aprendizagem.

Com as conclusões referidas anteriormente, podemos realizar uma analogia com o **estudo 3** que se refere as entrevistas dos docentes, segundo Epstein (2003, citado por Piscalho & Veiga-Simão, 2014) “(...) a capacidade das crianças autorregularem a sua aprendizagem é incrementada quando são incluídos períodos de reflexão nas atividades curriculares e quando os professores promovem o pensamento das crianças através do questionamento.” (p.80), ou seja, para que as crianças adquiram competências autorregulatórias que os torna mais ativos no seus processos de aprendizagem, os docentes devem estar despertos para a temática da autorregulação da aprendizagem.

Analisando as entrevistas realizadas para o **estudo 3** pode-se concluir que os profissionais de educação que participaram neste estudo, ainda conhecem superficialmente o tema da autorregulação da aprendizagem, no entanto, entendem a sua relevância e tentam desenvolver, com os poucos conhecimentos que ainda têm sobre a temática, estratégias que a promovam competências autorregulatórias nas crianças. Será importante

referir que três docentes que participaram neste estudo, pertencem a uma instituição que está incorporado num Projeto-Piloto de Inovação Pedagógica (PIIP), que os influência/motiva a desenvolverem esta temática nas suas salas.

Segundo Murdock e Miller (2003) “(...) uma boa relação entre a criança e o docente é fator de uma maior motivação escolar por parte destas, sendo que esta influência poderia aumentar de ano para ano, com resultados bastante duradouros.”, ou seja, o papel do educador/professor é um fator determinante para o envolvimento escolar das crianças.

Com síntese deste exercício investigativo, que reúne os três estudos investigativos, com os respetivos dados, a revisão da literatura com autores de referência na temática, e até mesmo as minhas quatro práticas de ensino supervisionado, concluir assim, que a autorregulação da aprendizagem pode ser promovida utilizando várias estratégias, como por exemplo, na cooperação entre pares, na realização das atividades consoante os interesses/necessidades das crianças, na promoção de situações de debate/discussão e de reflexão, etc., sendo que, a sua promoção beneficia as crianças em vários níveis, mas essencialmente, a transformar o papel do docente, cada vez mais, com um moderador e a criança/aluno com um papel ativo nos seus processos de aprendizagem.

Para concluir, acredito que o contributo desta investigação para a minha prática futura é de extrema importância, pois como já referi anteriormente o papel do educador/professor é essencial para que exista o desenvolvimento das competências autorregulatórias das crianças. Além que, o sistema educativo ser capaz reconhece as necessidades das crianças/alunos, por esse motivo, deve estar em contante mudança e/ou ser flexível, uma vez que, cada criança é única, evidenciando as aprendizagens de diversas maneiras, a prática educativa tem de ser adaptada e diversificada nas estratégias que utiliza, para que a educação seja efetivamente para todos.

5.1.2. Limitações

No decorrer deste exercício investigativo surgiram vários fatores que criaram limitações a elaboração dos três estudos.

De entre eles, o período de tempo em que os estudos, essencialmente, dos **estudos 1 e 2**, pois foram realizados em pouco tempo, está escassez de tempo para aprofundar a abordagem das temáticas e a obtenção dos dados recolhidos. Relativamente, ao **estudo 1** o tempo de análise nas observações nas práticas de ensino supervisionadas limitou a fidelidade do preenchimento da Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente

(CHILD), sendo que, a observação é subjetiva e devido a esses tópicos podem limitar o presente estudo.

Em relação o **estudo 2**, acredito que as conclusões do mesmo, seria mais completo, se a recolha dos dados tivesse sido associada a várias tarefas e, por sua vez, as mesmas serem repetidas diversas vezes ao longo da prática, para se observar evolução e/ou desenvolvimento dos processos na aprendizagem autorregulada dos participantes.

Em suma, a credibilidade dos dados e/ou das conclusões dos **estudos 1 e 2** seria superior, se estas estratégias fossem implementadas logo no início do ano letivo de modo a existir tempo suficiente para serem exploradas, sem pressões para a obtenção de resultados e/ou dados, existir um processo de adaptabilidade a cada estratégia e instrumento de recolha até por parte do adulto.

Outra limitação foi o número reduzido de participantes nos estudos, essencialmente, no **estudo 2** com apenas doze crianças, quatro em cada valência, e no **estudo 3** com apenas oito profissionais da educação (educadores de infância e professores de 1ºCEB), assim os resultados e as conclusões não permitem uma generalização, esta situação foi restritiva para a elaboração de um exercício investigativo mais completo.

Por fim, a minha última limitação prendeu-se com a falta de literatura sobre a temática da autorregulação da aprendizagem, devido a ser um tema relativamente recente, existindo ainda poucos instrumentos de recolha de dados, e também os docentes muito deles ainda estão a conhecer o conceito e a desenvolvê-lo intencionalmente nas suas salas.

5.1.3. Recomendações

Com a conclusão deste exercício investigativo, entendeu-se que ainda existe muitos mais investigações a serem realizadas nesta temática da autorregulação da aprendizagem. Assim, como recomendações/sugestões para estudos futuros, nesta temática, sugeria que realizassem recolha de dados longitudinais, por exemplo, acompanhar o mesmo grupo durante várias valências.

Parte III – Reflexão Final

A realização deste relatório final foi muito relevante, enquanto futura educadora e professora, visto que culmina nas diversas aprendizagens que ocorreram durante este longo percurso acadêmico. Foi uma etapa da minha vida repleta de aprendizagens e dúvidas, com bastantes sentimentos à mistura. Foram muitas descobertas e experiências que marcaram significativamente e, de forma positiva, o meu caminho. Assim este documento é o espelho de uma jornada longa, composta por questões e/ou dúvidas, por avanços e recuos, mas principalmente, movida pela curiosidade e pela constante vontade a aprender cada vez mais e melhorar sempre, ao nível pessoal e profissional.

É através das interações que se criam nos contextos aliados à investigação e, claro à reflexão sobre as nossas práticas, que o docente aprende e se desenvolve profissionalmente (Alarcão, 2001), assim sendo, este relatório final é o resultado disso mesmo, a junção entre as quatro práticas de ensino supervisionado, em contextos educativos, a investigação e a reflexão, só assim, existe um desenvolvimento profissional, uma vez que, possibilita a evolução de competências/capacidades, de ultrapassar dificuldades, de responder a questões que surjam ao longo das práticas pedagógicas e também avaliar a nossa prática e/ou intenção educativa.

Ser educadora/professora é uma profissão que está constantemente incompleta e permanentemente em mudança, assim o docente vai adquirindo mais conhecimentos, desenvolvendo novas aprendizagens, refletindo sempre sobre tudo, e por fim, partilhar com os outros profissionais de educação, para que assim exista um crescimento profissional global.

Na primeira parte deste relatório final, pude refletir sobre toda a experiência que tive nos contextos educativos, onde realizei a minha prática de ensino supervisionada, destacando os momentos mais significativos, os aspetos positivos e os obstáculos que surgiram ao longo do percurso, que deram origem a aprendizagens fundamentais, que serão essenciais enquanto futura educadora e professora.

Posto isto, as práticas de ensino supervisionadas foram essenciais para a minha formação foi neles que contatei a realidade e cometi erros, mas foi desenvolvi a capacidade de planificação, tendo em conta diversos fatores como a descoberta e a consciência das dificuldades e potencialidades, realizando um esforço diário para evoluir. Só assim, surgiram aprendizagens essenciais, chegando ao final desta etapa mais rica em experiências e conhecimentos resultado também das minhas falhas e sucessos, ao longo desta jornada.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), “A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças assume diversas formas, que têm de ser intencionalmente pensadas e adaptadas às situações. Estar atento/a e escutar as crianças, ao longo dos vários momentos do dia, permite ao/à educador/a perceber os seus interesses e ter em conta as suas propostas para negociar com elas o que será possível fazer, ou para se decidir em conjunto o que é de continuar ou o que está terminado, para se passar a uma nova proposta.” (p.24), como já foi referido anteriormente o papel do docente é complexo, uma vez que o profissional de educação, deve organizar, desenvolver, refletir e avaliar o seu processo de ensino, levando em conta as experiências e as necessidades de cada aluno, possibilitando assim a obtenção de novas aprendizagens.

Como é referido no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017) refere, “a educação para todos (...) obriga à consideração da diversidade e da complexidade como fatores a ter em conta ao definir o que se pretende para a aprendizagem dos alunos (...)” (p.5), ou seja, o principal objetivo é orientar para que a educação cada vez mais seja para todos. Entender que o docente deve ser flexível na sua prática, para conseguir dar resposta a todas as crianças, e assim também promover valores essenciais, como por exemplo, pelo respeito das diferenças individuais e do ritmo de aprendizagem de cada um, pela consideração dos interesses e necessidades individuais, pela promoção da iniciativa individual e participação ativa nas responsabilidades escolares, pela valorização das aquisições e das produções das crianças, etc., em suma, criar um ambiente favorável à socialização e ao desenvolvimento moral.

Com Perrenoud (1997, citado por Santana, 2000) refere os profissionais da educação deve “romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável ao seu processo de aprendizagem.” (p.30), o docente deve conseguir criar estratégias e metodologias apropriadas que se tornem facilitadoras o processo de aprendizagem para cada criança, uma vez que, todas têm características e necessidades distintas, e essas mesmas “diferenças” podem ser aproveitadas para se criar as aprendizagens mais ricas.

Segundo Roldão (1999) afirma que o “(...) exercício de uma profissão pressupõe, a necessidade e a capacidade de o profissional refletir sobre a função que desempenha, analisar as suas práticas (...) questionar-se e questionar a eficácia da ação que desenvolve

no sentido de aprofundar os processos e os resultados.” (p.116), assim sendo, a segunda parte deste relatório final é a investigação na prática educativa.

Investigar a nossa própria prática educativa contribui para que o profissional de educação, e no meu caso como futura educadora e professora, seja capaz de interligar a teoria com a prática, identificando os problemas e/ou dilemas que surgem ao longo da sua prática educativa, e consiga procurar soluções para os mesmos através da investigação, e, assim, existir sempre um crescimento profissional constante.

De facto, a reflexão ocupa uma grande importância e/ou necessidade na área da educação, pois os educadores/professores devem analisar a sua ação educativa, e assim, progressivamente, investigar e concretizar novas formas de agir e também avaliar situações da prática, procurando sempre adequá-las aos interesses e necessidades das crianças.

De acordo com Alarcão (2001) “(...) todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome, é no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função (...)” (p.6), ou seja, como futura profissional de educação considero que é fundamental continuar na minha prática educativa a ser uma educadora/professora investigativa.

A verdade, a sociedade atual apresenta cada vez mais desafios, e considero que os paradigmas da educação aos poucos estão a ser alterados, para que as instituições, e consequentemente os docentes não travem as crianças no seu processo de aprendizagem, para que os mesmos se tornem pessoas ativas, motivadas e desafiadas na sua própria aprendizagem, por isso, como educadores/professores temos que entender o nosso papel e a nossa responsabilidade como mediadores deste procedimento.

Neste sentido, entende-se a relevância dos processos de autorregulação da aprendizagem, neles o papel do docente é primordial, uma vez que, o mesmo deve ser o mediador, o orientador, o que estimula e orienta todo o processo, e deve sempre desenvolver a sua prática educativa lado a lado com as suas crianças, dando auxílio as mesmas nas suas dificuldades durante o processo. Como Coelho (2009, citado por Piscalho & Veiga Simão, 2014) que o principal objetivo dos profissionais educativos deverá centrar-se em ajudar as crianças a desenvolver ferramentas intelectuais, bem como estratégias para aprenderem de forma autónoma.

Como refere Piscalho e Veiga-Simão (2014) as crianças possuem um desejo forte em descobrir e de aplicar-se em situações de aprendizagem, no entanto, necessitam de “oportunidades de aprender”, assim, as instituições devem desde cedo oferecer, as condições necessárias para que as competências autorregulatórias possam ser

promovidas com intencionalidade, posto isto, revela-se essencial a importância dos adultos, especialmente, educadores e professores, no desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, como já se referiu anteriormente os profissionais de educação assumem um papel essencial no desenvolvimento das competências por parte das crianças.

Como Ponte (1994, citado por Herdeiro & Silva, 2008) indicava que o docente apesar de obter habilitações profissionais, com a sua formação inicial, não quer dizer que se encontre profissionalmente completo e amadurecido, na verdade, deve sempre continuar desenvolver os conhecimentos que vai adquirindo ao longo do processo.

Posto isto, é fundamental que o profissional da educação tenha uma formação contínua, apostando no seu próprio desenvolvimento e atualizando as suas práticas educativas. Segundo Barroso (1997) refere que a “formação contínua de professores deverá estar articulada aos contextos de trabalho, pelo facto de a escola ser o local privilegiado de fomentar o processo de mudança.” (p.75), assim sendo, a formação contínua deve estar presente no quotidiano dos docentes.

Relativamente à avaliação também é um processo contínuo e permite ao docente reajustar as suas estratégias e/ou metodologias, considerando as necessidades e características das crianças e do grupo, no entanto, é extremamente importante, as crianças serem envolvidas também neste processo, com o feedback, por exemplo, uma ferramenta fundamental, uma vez que, através dela a criança encontra o caminho a seguir para alcançar as aprendizagens, permitindo também que a criança e o educador/professor estabeleçam uma relação de respeito e de proximidade.

Realizando assim uma análise global considero que o meu percurso ao longo deste relatório, que resume os momentos de prática de ensino supervisionada e o processo investigativo, permitiu um amadurecimento pessoal e profissional. Foi um caminho bastante enriquecedor, com muitas dúvidas, sentimentos distintos, obstáculos, mas essencialmente rico em aprendizagens, como futura educadora e professora, vou continuar a assumir a postura de continuar a promover competências autorregulatórias nas crianças, e também continuar a evoluir enquanto profissional. Termino assim, uma etapa académica com a convicção que a área da educação é uma tarefa que exige muito amor, trabalho e muito empenho.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Obtido a 5 de março de 2019. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o atualizada%29.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma%20Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o%20atualizada%29.pdf)
- Alarcão, I., (2001). *Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?* In Campos, P. B. (Org) – *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Cadernos da Formação de Professores. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I. e Roldão, M. C., (2008). *Supervisão um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Mangualde-Edições Pedagogo.
- Arends, Richard I. (1995) *Aprender A Ensinar*. Editora: McGraw Hill. Portugal
- Avões, P. M. (2015). *O Feedback dos professores e o envolvimento dos alunos na escola: um estudo com alunos do 9º ano*. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação.
- Barbosa, S. L. P. e Carvalho, T. O. (s.d) *Jogos Matemáticos com Metodologia e Ensino Aprendizagem das Operações com Números Inteiros*. Universidade Estadual de Londrina.
- Barroso, D. (2013). *A importância da planificação do processo ensino-aprendizagem nas aulas de História e Geografia*. (Dissertação de Mestrado) Universidade do Porto, Faculdade de Letras
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria dos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: nature and nurture*. NY: Guildford Press.
- Castro, M. A. D. S. N. (2007). *Processos de auto-regulação da aprendizagem: impacto de variáveis académicas e sociais*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar), Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Cosme, A. e Trindade R. (2002). *Manual de sobrevivência para professores*. Porto: Edições ASA.
- Costa, M. C. S. (2007) *Sentimento de Professores frente às dificuldades na prática da educação inclusiva de alunos com deficiência no ensino fundamental*. Universidade Católica: São Paulo.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., e Vieira, S. (2009). *Psicologia Educação e Cultura. Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*, XIII. pp. 355-380.

- Dickinson, L. (1995). *Autonomy and motivation: a literature review*. *System*, (23/2), pp.165-174.
- Direção-Geral da Educação – DGE. (2017). Projeto-Piloto da Inovação Pedagógica (PIPP). Obtido a 10 de junho de 2018, Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/noticias/projeto-piloto-de-inovacao-pedagogica-ppip>
- Direção-Geral da Educação – DGE. (2017) *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Obtido a 23 de março de 2019. Disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Durão, R. L. S. (2010). *Acolhimento aos Alunos Estagiários da Formação Inicial. Uma proposta de Acolhimento e integração*. Escola Superior de Educação João de Deus: Lisboa
- Folque, M. A. (2014). *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna* (2.ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fortin, M. F. (2003) *O processo de investigação: da concepção à realização*. (3.^a ed.) Loures: Lusociência.
- Freire, L. G. (2009). *Auto-regulação da aprendizagem*. *Ciências & Cognição*, vol. 14, n.º 2, pp. 276-286. (obtido a 21 de abril de 2019, Disponível em <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/viewFile/115/88>).
- Gaspar, D. M. P. (2010). *Avaliação das crianças na educação pré-escolar: uso do portefólio como instrumento de avaliação*. (Dissertação de Mestrado), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal
- Gomes, M., H., (2013). *A Organização do Trabalho na Pedagogia Diferenciada ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico: um estudo comparativo entre os modelos pedagógicos High/Scope e do Movimento da Escola Moderna*. Universidade Aberta – Departamento de Educação. Doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.
- Herdeiro, R., e Silva, A. M. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. ANAIS (Actas) Do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio Sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos, pp. 1–17.
- Hohmann, M., & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ketele, J. e Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados – Fundamentos dos métodos de observação, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget – Divisão Editorial.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., e Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula - Um Guia Prático Para o Professor*. Lisboa: Lidel.
- Lopes da Silva, A., Duarte, A., Sá, I., e Veiga-Simão, M. (2004). *Aprendizagem Autorregulada pelo Estudante – Perspetivas Psicológicas e Educacionais*. Porto: Porto Editora.
- Martins, L. M. (2013). *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica*. Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Minuchin, P. (1971). *Correlates of curiosity and exploratory behavior in preschool disadvantaged children*. *Child Development*, 42, 939-950.
- Murdock, T. B., e Miller, A. (2003). *Teacher as sources of middle school students' motivational identity: Variable-centered and person-centered analytic approaches*. *The Elementary School Journal*, 103(4), 383-399
- Niza, (2009). *Contextos Associativos e Aprendizagem Profissional. A Formação no Movimento da Escola Moderna*. In J. Formosinho (coord) *Formação de Professores — Aprendizagem profissional e ação docente* (pp. 345-362). Porto: Porto Editora.
- Oliveira, S. e Cardoso, E. (2009). *Novas Perspectivas no Ensino da Língua inglesa: Blogues e Podcasts*. *Educação, Formação & Tecnologias*, pp. 87-101.
- Oliveira-Formosinho, J., e Araújo, S. B. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: construindo o direito de participação*. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), (pp.81- 93).
- Oliveira-Formosinho, J., Lino, D., e Niza, S. (2007) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. (3ª ed.) *Colecção Infância*: Porto Editora

- Olson, S., e Kashiwagi, K. (2000). *Teacher ratings of behavioral self-regulation in preschool children. A japanese/US comparison*. Journal of applied developmental psychology, 21 (6), (pp.609-617).
- Parente, C. (2012). *Observar e Escutar na Creche para Aprender sobre a Criança*. Universidade do Minho.
- Pascal, C. e Bestram, T. (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: DGIDC (Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular)
- Perry, N., Phillips, L., e Dowler, J. (2004). *Examining Features of tasks and their potential to promote self-regulated learning*. Teachers College Record, 106 (9), (pp. 1854-1878).
- Piscalho, I. & Veiga-Simão, A. M. (2014). *Promoção da Autorregulação da Aprendizagem das Crianças: Proposta de Instrumento de Apoio à Prática Pedagógica*. Revista Nuances, v. 25, n.º 3, (pp. 170-190)
- Piscalho, I. & Veiga-Simão, A. M. (2014). *Promover Competências Autorregulatórias da Aprendizagem nas Crianças dos 5 aos 7 Anos – Perspetivas de Investigadores e Docentes*. Revista Interações, N.º 30, (pp. 72-109).
- Piscalho, I., Veiga-Simão, A. M., Ferreira, D., Felizardo, D., e Conde, M. (2017). *Promover da Autorregulação da Aprendizagem das Crianças: A Aplicabilidade de um Instrumento de Apoio à Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores/As e Professores/as*. (Artigo não Publicado) Escola Superior de Educação: Instituto Politécnico de Santarém. Santarém, Portugal.
- Ponte, J. P. e Serrazina, L. (2000). *Didáctica da matemática no 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Post, J. e Hohmann (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª ed.). Lisboa: Edições Gradiva.
- Reis, C.M.S. (2012) *A importância da Educação Artística no 1º Ciclo do Ensino Básico: conceção, implementação e avaliação do projeto Tum-Tum*. Universidade Aberta – Departamento de Educação e Ensino da Didática.

- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular – fundamentos e práticas, Reflexão Participada*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Rosário, P. (2004). *Estudar o Estudar: As (Des)venturas do Testas*. Porto: Porto Editora.
- Rosário, P., Núñez, J., e González-Pianda, J. (2007). *Auto-regulação em crianças sub-10. Projecto Sarilhos do Amarelo*. Porto: Porto Editora.
- Santana, I (2000) *Práticas pedagógicas Diferenciadas*. Escola Moderna. Nº 8, 5ª Série
- Schunk, D. H. (2005). *Commentary on self-regulation in school contexts. Learning and Instruction*, 15(2), 173-177.
- Schunk, D. H., e Zimmerman, B. J (2011). *Handbook of Self-regulation of learning and performance*. Educacional Psychologist Handbook Series. Nova York: Routledge, Taylor & Francis Group
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Coleção Biblioteca das Ciências do Homem. Ciências da Educação XVII. Porto: Edições Afrontamento
- Silva, G., Azevedo, J., e Pinto, V. (2006). Mestrado em química para o ensino 2005/2006 metodologias de investigação em educação.
- Silva, J. e Veiga Simão (2016). *Entrevista com tarefa na identificação de processos na aprendizagem autorregulada. Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 20, Número 1, Janeiro/Abril de 2016: 89-100.
- Teixeira, M. T. e Reis, M. F. (2012) *A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa*. Revista Meta: Avaliação, V.4, Nº 11, pp.162-187, mai/ago. Rio de Janeiro, Brasil.
- Veiga-Simão, F., e Fernandes, A. (2012). *Autorregulação em crianças do jardim-de-infância: adaptação da escala Teacher Ratings of Behavioral Self-regulation in Preschool Children*. In actas do 12.º Colóquio de Psicologia E Educação. Aprendizagem e Desenvolvimento: Olhares Contemporâneos através da Investigação. ISPA.
- Veiga-Simão, A. M., e Flores, A. (2007). *Using interviews to enhance learning in teacher education*. Proceedings of the 52nd ICET World Assembly ICET and 6th Annual Border Pedagogy Conference Borders, Boundaries, Barriers and Frontiers: Promoting Quality in Teacher Education. San Diego, Califórnia, USA.
- Whitebread, D., Anderson, H., Coltman, P., Page, C., Pasternak, D. & Mehta, S. (2005). *Developing Independent Learning in the Early Years. Education*, 33(1), 3-13.

Yin, R., K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 3.ª edição.

Zimmerman, B. J. (1994). *Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education*. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, pp.3-21. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation. A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. New York pp. 13-39. San Diego: Academic press.

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into practice*, 41 (2), (pp. 64-70).

Anexos

Anexo I – Lista de Desenvolvimento de Aprendizagem Independente (CHILD)

LISTA DE DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM INDEPENDENTE (adaptada de CHILD, Whitebread et al., 2009)

Nome da criança: _____ Professor/a: _____ Data: _____ JI/Escola/: _____	Legenda: 1 – Sempre 2 – Usualmente 3 – Às vezes 4 – Nunca
-------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------

	1	2	3	4	Comentários
Emocional					
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advêm dos mesmos.				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				
5	Persiste face a dificuldades.				
Pro-social					
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				

Cognitivo					
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.				
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.				
15	Faz perguntas e sugere respostas.				
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.				
17	Adopta linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				
Motivacional					
18	Encontra o próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				
20	Inicia atividades.				
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				
22	Gosta de resolver problemas.				
Outros comentários					

Anexo II – Guião de Entrevista – Educadores de Infância

Tema: Autorregulação da Aprendizagem

População-alvo: Educadores de Infância

Objetivos gerais da entrevista: Aferir os conhecimentos sobre a autorregulação da aprendizagem

	Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações
A	Legitimação da entrevista Motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevistas, garantindo o anonimato do entrevistado e explicar que os dados sobre o mesmo serão usados exclusivamente para o exercício investigativo; - Motivar o entrevistado; - Esclarecer sobre os objetivos da entrevista; - Solicitar a gravação da entrevista, como forma de facilitar o registo e análise de dados; 	<p>“O meu nome é Cristina Louro estudo na Escola Superior de Educação de Santarém e frequento o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. Estou a realizar o meu relatório final que tem como temática a <u>Promoção de Autorregulação na Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1ºCEB</u>, com a orientação da professora Isabel Piscalho. Está disposta a colaborar nesta entrevista?”</p> <p>“Dá-me autorização para gravar a entrevista? Os seus dados não serão revelados.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma relação de confiança com o entrevistado; - Contextualizar o entrevistado sobre o tema, objetivos e intuito da entrevista; - Referir que a entrevista será gravada com recurso a um registo de áudio (e anotações, se necessário); - Referenciar que os dados são confidenciais e serão

				utilizados apenas no âmbito do exercício investigativo; - Agradecer a sua participação na entrevista;
B	Caraterização Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a caraterização do entrevistado; - Conhecer o percurso profissional do entrevistado; 	<p>“Qual é o seu nome?”</p> <p>“Qual é a sua idade?”</p> <p>“Qual o seu tempo de serviço?”</p> <p>“Qual as suas habilitações académicas?”</p> <p>“Qual é o/os nível/eis de escolaridade que leciona?”</p>	
C	Definição do conceito	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender qual é a perspetiva que o entrevistado têm acerca da autorregulação da aprendizagem; 	<p>“O que entende por autorregulação da aprendizagem?”;</p>	
D	Postura do educador	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a postura educativa do entrevistado relativamente a autorregulação da aprendizagem; - Conhecer o que o entrevistado pensa das capacidades das crianças 	<p>“Na sua opinião, é relevante a autorregulação da aprendizagem na pré-escolar? Como a mesma beneficia as crianças, em que medida?”</p> <p>“Considera que as crianças do pré-escolar evidenciam competências autorregulatórias? Exemplifique com algumas situações reais e concretas.”</p>	

		na autorregulação da aprendizagem; - Compreender as práticas e as formas de pensar do entrevistado;	“Qual papel do educador na promoção da autorregulação da aprendizagem?”	
E	Prática educativa do educador	- Conhecer a realidade educativa do entrevistado relativamente a autorregulação da aprendizagem; - Compreender como a autorregulação da aprendizagem influencia a sua prática educativa; - Conhecer as implementações e estratégias que o entrevistado utiliza para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem;	“Como educadora cria oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.” “De que forma se pode promover a autorregulação da aprendizagem em crianças que frequentam o pré-escolar?” “Quais as estratégias que promovem e inibem a autorregulação?” “Como a organização do ambiente educativo influencia a promoção da autorregulação?” “Quais as práticas educativas são consideradas promotoras da autorregulação?” “Como se pode avaliar a autorregulação de cada criança?”	

F	Influência da autorregulação da aprendizagem na transição	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender como a autorregulação da aprendizagem influencia as futuras aprendizagens; 	“Qual a influência da autorregulação da aprendizagem na transição da educação pré-escolar para o 1ºCEB? Proponha uma atividade que desenvolveria nesse sentido.”	
G	Considerações Finais	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir ao entrevistado acrescentar algo que considere relevante; - Apresentar uma atitude de agradecimento pela disponibilidade do entrevistado; 	“Assim, concluímos a entrevista, não sei que gostaria de acrescentar mais alguma informação relevante. Obrigada pela colaboração e disponibilidade foi muito relevante para a minha investigação na prática pedagógica.”	

Anexo III – Guião de Entrevista – Professor de 1º CEB

Tema: Autorregulação da Aprendizagem

População-alvo: Professores do 1ºCEB

Objetivos da entrevista: Aferir os conhecimentos sobre a autorregulação da aprendizagem

	Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações
A	Legitimação da entrevista Motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevistas, garantindo o anonimato do entrevistado e explicar que os dados sobre o mesmo serão usados exclusivamente para o exercício investigativo; - Motivar o entrevistado; - Esclarecer sobre os objetivos da entrevista; - Solicitar a gravação da entrevista, como forma de facilitar o registo e análise de dados; 	<p>“O meu nome é Cristina Louro estudo na Escola Superior de Educação de Santarém e frequento o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. Estou a realizar o meu relatório final que tem como temática a <u>Promoção de Autorregulação na Aprendizagem na Educação Pré-Escolar e no 1ºCEB</u>, com a orientação da professora Isabel Piscalho. Está disposta a colaborar nesta entrevista?”</p> <p>“Dá-me autorização para gravar a entrevista? Os seus dados não serão revelados.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Criar uma relação de confiança com o entrevistado; - Contextualizar o entrevistado sobre o tema, objetivos e intuito da entrevista; - Referir que a entrevista será gravada com recurso a um registo de áudio (e anotações, se necessário); - Referenciar que os dados são confidenciais e serão

				utilizados apenas no âmbito do exercício investigativo; - Agradecer a sua participação na entrevista;
B	Caraterização Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a caraterização do entrevistado; - Conhecer o percurso profissional do entrevistado; 	<p>“Qual é o seu nome?”</p> <p>“Qual é a sua idade?”</p> <p>“Qual o seu tempo de serviço?”</p> <p>“Qual as suas habilitações académicas?”</p> <p>“Qual é o/os nível/eis de escolaridade que leciona?”</p>	
C	Definição do conceito	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender qual é a perspetiva que o entrevistado têm acerca da autorregulação da aprendizagem; 	<p>“O que entende por autorregulação da aprendizagem?”;</p>	
D	Postura do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a postura educativa do entrevistado relativamente a autorregulação da aprendizagem; - Conhecer o que o entrevistado pensa das capacidades das crianças 	<p>“Na sua opinião, é relevante a autorregulação da aprendizagem na 1ºCEB? Como a mesma beneficia as crianças, em que medida?”</p> <p>“Considera que as crianças do 1ºCEB evidenciam competências autorregulatórias? Exemplifique com algumas situações reais e concretas.”</p>	

		na autorregulação da aprendizagem; - Compreender as práticas e as formas de pensar do entrevistado;	“Qual papel do professor na promoção da autorregulação da aprendizagem?”	
E	Prática educativa do professor	- Conhecer a realidade educativa do entrevistado relativamente a autorregulação da aprendizagem; - Compreender como a autorregulação da aprendizagem influencia a sua prática educativa; - Conhecer as implementações e estratégias que o entrevistado utiliza para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem;	“Como professora cria oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.” “De que forma se pode promover a autorregulação da aprendizagem nos alunos que frequentam o 1ºCEB?” “Quais as estratégias que promovem e inibem a autorregulação?” “Como a organização do ambiente educativo influencia a promoção da autorregulação?” “Quais as práticas educativas são consideradas promotoras da autorregulação?” “Como a promoção da autorregulação pode influenciar o sucesso escolar?”	

			“Como se pode avaliar a autorregulação de cada aluno em contexto escolar?”	
F	Influência da autorregulação da aprendizagem na transição	- Compreender como a autorregulação da aprendizagem influencia as futuras aprendizagens;	“Qual a influência da autorregulação da aprendizagem na transição da educação pré-escolar para o 1º CEB? Proponha uma atividade que desenvolveria nesse sentido.”	
G	Contexto Educativo	- Conhecer o que o entrevistado pensa sobre o contexto educativo está a ser promotor da autorregulação da aprendizagem;	“Considera que os professores de 1º CEB promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Fundamente a sua opinião.”	
H	Considerações Finais	- Permitir ao entrevistado acrescentar algo que considere relevante; - Apresentar uma atitude de agradecimento pela disponibilidade do entrevistado;	“Assim, concluímos a entrevista, não sei que gostaria de acrescentar mais alguma informação relevante. Obrigada pela colaboração e disponibilidade foi muito relevante para a minha investigação na prática pedagógica.”	

Anexo IV – Análise de Conteúdos das Entrevistas – Educadores de Infância

Bloco Temático	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Definição do conceito	Conceções acerca da autorregulação da aprendizagem	Autorregulação da Aprendizagem	<p>“(…) Autorregulação tem a ver com o saber regular-se, saber gerir as emoções e todo o comportamento (…)”</p> <p>Educador 1</p> <p>“Na minha opinião tem a ver com um conjunto de estratégias que mobilizamos para as aprendizagens que estamos a fazer ou pretendemos aprofundar”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Autorregulação da aprendizagem é um processo pelo qual a criança se autorregula, ou seja, pelo qual passa e vai adquirindo habilidades, baseadas nas diferentes experiências por que passa e vivência. O</p>

			<p>ambiente que a rodeia também influência e ajuda a formar todo o processo.”</p> <p>Educador 3</p>
Postura do educador	Importância da autorregulação da aprendizagem	Benefícios para as crianças do pré-escolar	<p>“Eu acho que autorregulação é um processo, (...) que se vai estimulando (...) é importante, porque se as crianças (...) acho que desde que nascem (...) todo o ser humano tem que ir aos poucos aprendendo a autorregular-se, faz parte do seu instinto (...) mas também acho que é algo que deve ser aprendido e treinado (...). Em termos da aprendizagem no jardim de infância é importante, porque é a forma como eles (...) estão uns com os outros e como eles encaram as vivências, as relações, as rotinas, a aprendizagem, em tudo.”</p> <p>Educador 1</p> <p>“(...) é muito importante pois permite-nos evoluir no nosso percurso de aprendizagem e não estagnar, o aprender algo deve levar-me a querer aprender mais.”</p> <p>Educador 2</p>

			<p>“(...) ao vivenciar e experienciar situações que possam ajudar na sua autorregulação cedo, cria uma estrutura mais sólida e segura para uma melhor evolução neste processo.”</p> <p>Educador 3</p>
	<p>Aquisição da autorregulação da aprendizagem</p>	<p>Capacidades das crianças do pré-escolar</p>	<p>“Eu acho que em jardim (...) deveria ser mais notório que já tivessem competências mais estimuladas, no entanto, acho que a prática do educador e dos adultos envolvidos, (...) puderem sempre estimular a autorregulação de cada um.”</p> <p>Educador 1</p> <p>“(...) devem desde a Creche ser estimuladas a tal, a querer aprender/descobrir (...) as crianças aprendem quando se sentem motivadas para tal, ou quando parte dos seus interesses (...) uma criança que manifesta gostar de animais da quinta é um tema a ser desenvolvido pois o seu envolvimento será bem maior pois parte daquilo que ela gosta, fará as suas escolhas, escolherá materiais e</p>

			<p>dará todas as indicações ao educador do percurso que quer fazer.”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Nas rotinas diárias. Marcar a presença, saber que diariamente se marca a presença, num determinado local e num determinado espaço de tempo. A marcação do tempo. A canção do Bom Dia. Ida à casa de banho.”</p> <p>Educador 3</p>
	Papel do educador na promoção da autorregulação da aprendizagem	Principal elo na promoção da aprendizagem	<p>“O papel do educador tem muito que ver como o papel do adulto em si, (...) um adulto que se autorregula (...) consegue estimular, consegue fazer com que as crianças pensem, que ouçam com atenção o amigo, o outro com quem se dão (...) ter essa atitude e essa postura, estará certamente a estimular na criança, a sua autorregulação também (...) em vez de agir infundadamente (...) se o adulto estimular “olha então vamos pensar porque é que aconteceu isto, vamos ver se...” tentar incentivar isso nas crianças e se a sua postura</p>

			<p>diária for sempre assim, certamente, que estará a estimular e a ajudar as crianças a crescerem assim, a serem assim na sua vida.”</p> <p>Educador 1</p> <p>“O papel do educador deverá ser de estar ao lado da criança, não fazer pela criança, mas fornecendo-lhes as “ferramentas” para que ela própria siga o seu caminho, faça as suas escolhas.”</p> <p>Educador 2</p> <p>“O Educador deve manter e cumprir as rotinas estabelecidas, por forma a transmitir segurança e um ambiente seguro, propício à evolução do processo de autorregulação. Quanto mais segurança emocional a criança sentir, quanto mais seguro e previsível for o seu ambiente educativo, mais predisposta a criança está para evoluir, neste processo.”</p> <p>Educador 3</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Prática educativa do educador	Oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem	Criação de oportunidades	<p>“(…) partindo do interesse da criança, dos seus gostos, da sua curiosidade (...) utilizar materiais estimulantes que despertem na criança o gosto, que a levem a querer descobrir (...) em meio rural ao qual grupo está habituado uma das atividades que fazemos é ir “descobrir” o meio, um terreno frente ao nosso espaço e deixar cada criança fazer a sua descoberta, uns brincam mais com paus, outros com pedras, uns mais individualmente, outros mais em grupo, o importante é possibilitar que cada criança faça as suas descobertas”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Estabeleço regras da sala com as crianças, simples e que sejam elas a sentirem necessidade e verbalizarem-nas. Marcação das presenças. Canção da manhã. Mostrar e cantar. Marcar o tempo. Música ao deitar. Canção sempre que se deslocam em comboio, fora da sala.”</p> <p>Educador 3</p>
-------------------------------	--------------------------------------------------------------	--------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Promoção da autorregulação da aprendizagem	Possibilitar as competências autorregulatórias	<p>“Sim, eu acho que... todos os dias se podem evidenciar essas situações, se nós... lá está, se nós... o diálogo do educador, se as rotinas da sala, se houver momentos em grupo, onde diariamente se trabalhe, a autorregulação de todos... onde se faça a reflexão sobre o que acontece todos os dias, sobre o que vimos, sobre o que ouvimos, sobre o que é que ele respondeu assim, “o que é que tu achas”, sobre o colocar no papel do outro, eu acho que, isso é uma prática diária, acho que todos os dias vê-se isso, ou se deveria ver(...) uma estratégia que deve ser usada diariamente (...)”</p> <p>Educador 1</p> <p>“Partindo daquilo que cada criança gosta, a criança só se envolve se tiver interesse.”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Mimando-a, acarinhado, conversando, praticando rotina, sorrindo, jogando, cantando, conversando, contando histórias.”</p>
--	--------------------------------------------	------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			Educador 3
	Estratégias	Promoção	<p>“(…) a autorregulação ser mais centrada na rotina (…) deve fazer parte do saber ser, daquilo que nós queremos que as nossas crianças sejam também (...)”</p> <p>Educador 1</p> <p>“(…) utilizar materiais diversificados e estimulantes; promover contato com o meio circundante, ter família como parceiros (...)”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Sorrir, abraçar, mimando, cuidando.”</p> <p>Educador 3</p>
		Inibição	<p>“(…) não tanto em atividades específicas (...)”</p> <p>Educador 1</p> <p>“(…) se um tema não for interesse da criança; se estiver descontextualizado; se colocar em</p>

			<p>causa as rotinas diárias quebrando a confiança que estas lhe dão, etc.”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Ansiedade, separação brusca do cuidador, descuido.”</p> <p>Educador 3</p>
	Influência da organização do ambiente educativo na promoção da autorregulação da aprendizagem	Organização do Ambiente Educativo	<p>“O ambiente educativo deve estar organizado tendo em conta o interesse da criança e do grupo, deve ser estimulante, o importante é que seja o espaço da (s) criança (s) que lhe dê a confiança suficiente para querer descobrir/aprender”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Um ambiente seguro, tranquilo, estimulante, organizado, tem tudo para promover a autorregulação. Nele a criança sente-se segura, feliz e apta para passar pelas diferentes fases deste processo.”</p> <p>Educador 3</p>
		Práticas Educativas	<p>“Práticas educativas que estimulem a autonomia da criança, cada criança é</p>

	Identificação das práticas educativas promotoras da autorregulação da aprendizagem		<p>protagonista do seu percurso de aprendizagem, o educador, auxiliar, família, estamos ao seu lado nesta caminhada, mas que é de cada uma, a autonomia é algo que deve ser incentivado desde cedo o que passa por praticas educativas centradas na criança e no grupo.”</p> <p>Educador 2</p> <p>“Interação social com os pares”</p> <p>Educador 3</p>
	Avaliação da autorregulação da aprendizagem	Avaliar as competências autorregulatórias	<p>“(…)através de jogos, (…) de tabelas, (…) de registos, (…) “o que é que tu achas que conseguiste? conseguiste gerir bem a situação? Ou achas que conseguias fazer melhor?” acho que através de registos, através de desenhos, através da parte lúdica, também se consegue avaliar (…) acho que sim, eles têm de ser envolvidos, senão não fará sentido... claro que a nível da creche, se calhar só os mais velhinhos (…) conseguem ter uma abordagem assim”</p>

			<p>Educador 1</p> <p>“a autorregulação da criança não deve ser objeto de avaliação, mas sim de reflexão o que deve ser feito através da observação”</p> <p>Educador 2</p> <p>“pela forma como reage e age com os mesmos”</p> <p>Educador 3</p>
Influência da autorregulação da aprendizagem na transição	Autorregulação da aprendizagem na transição	<p>A autorregulação no ensino pré-escolar permitindo à criança que a utilize no 1ºCEB;</p> <p>Fomentar a continuidade educativa;</p> <p>Adaptação às exigências do 1ºCEB;</p>	<p>“Sim, eu acredito que as crianças não nascem quando vão para o 1º Ciclo têm toda a vida, todos os anos antes, que fazem toda a diferença, também não nascem só aos três anos no pré-escolar, portanto, tudo o que está para trás é fundamental, por isso, acho que todo o treinamento, (...) o incentivo, toda a abordagem que possa haver no sentido da autorregulação emocional e no tratamento das emoções, na abordagem, e no falar sobre isso, vai fazer toda a diferença no 1º Ciclo, porque o 1º Ciclo já é em si uma grande</p>

			<p>transformação, uma passagem para uma realidade muito distinta, e as crianças quando mais souberem, sobre os seus sentimentos e quanto mais souberem identificar e regular o seu comportamento e a sua postura e os seus sentimentos, (...) melhor conseguiram ultrapassar e adaptar esta nova fase como nas outras fases da vida delas.”</p> <p>Educador 1</p> <p>“É importante, pois quando mais autónoma estiver a criança melhor para o seu percurso de aprendizagem, e haverá um maior interesse em aprender cada vez mais, haverá um gosto pelo aprender, em oposição à obrigação em aprender (...) Um exemplo de atividade (...) trabalhar com crianças a organização do seu material, o respeito pelos livros, estimular gosto pela leitura, etc.”</p> <p>Educador 2</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo V – Análise de Conteúdos das Entrevistas – Professores de 1º CEB

Bloco Temático	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Definição do conceito	Concepções acerca da autorregulação da aprendizagem	Autorregulação da Aprendizagem	<p>“Autorregulação da aprendizagem é a ferramenta que tentamos desenvolver nas crianças com o objetivo de as preparar para aprenderem a ouvir e a ganharem confiança nelas próprias, podendo com isso serem mais participativas nas suas aprendizagens.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“Autorregulação da aprendizagem tem a ver como facto de os alunos conseguirem perceber aquilo que aprenderam ou não, ou seja, de acordo com as aprendizagens-chaves (...) se eles aprendem... o que pretende que eles saibam, eles tem que autorregular-se e nós também ajudamos (...) a ver se eles ou não descobriram aquilo que</p>

			<p>(...) pretendia-se que eles aprendessem e conseguiram fazer.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“(...) são as próprias crianças, a se autorregular, se estão a aprender ao não, (...) elas próprias acompanharem a sua aprendizagem (...) elas saberem o que é previsto aprenderem e confirmarem se estão a conseguir ou não.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“A nível de autorregulação é as crianças tentarem serem mais autónomas possíveis, no aspeto da sua aprendizagem. Promover a cooperação, a autonomia, (...) e as responsabilidade (...) o professor passar a (...) ser mais o moderador, o tutor, e serem as crianças (...) não ser o professor o centro da aprendizagem, mas sim focar a aprendizagem nos alunos e serem eles capazes de gerir as suas aprendizagens. É um processo que é difícil e é lento (...) mas a autorregulação é</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>eles próprios, criarem as suas aprendizagens, serem responsáveis e sobretudo autónomos, que é o que se compreende. Não é fácil (...) também atendendo à faixa etária (...) mas nós professores também temos que tentar mudar um bocadinho, ser o aluno o foco (...) o trabalho de grupos e de pares, trabalho de equipa (...) esse espírito e o professor ser (...) um moderador (...) mesmo a nível do projeto do agrupamento (...) a finalidade é a autorregulação da aprendizagem.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“É quando um aluno regula a sua aprendizagem, ou seja, vai aprendendo e trabalhando de acordo com o seu interesse, empenho e capacidade.”</p> <p>Professor 5</p>
Postura do Professor	Importância da autorregulação da aprendizagem	Benefícios para os alunos do 1ºCEB	<p>“As aprendizagens que as crianças fazem ao longo da sua vida escolar têm de ser trabalhadas de acordo com o ritmo (...) de cada uma e a autorregulação funciona como sinal da sua própria maturidade e nível de</p>

			<p>desenvolvimento, ajudando o nosso público alvo a crescer saudavelmente na sua formação pessoal.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(...) elas têm uma participação mais ativa no seu processo de aprendizagem (...) sabem aquilo que têm que aprender e depois têm que autorregular-se, no sentido que acham que aprenderam ou não, e depois fazemos aí a avaliação inerente (...)”</p> <p>Professor 2</p> <p>“(...) muito importante, porque se eles tiverem consciência das aprendizagens que já têm e das que precisam adquirir e se auto responsabilizarem pela sua aprendizagem, os frutos são muito melhores, do que nós tentarmos “impingir” as que queremos que eles aprendam, mas se eles não tiverem para aí virados (...) responsabiliza-los pela sua própria aprendizagem.</p> <p>Professor 3</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>“(…) a serem autónomos (…) não depender, porque hoje em dia, as crianças mesmo a nível familiar são (…) muito protegidas (…) é promover a autonomia (…) a confiança (…) sobretudo a confiança e a autoestima, porque (…) as crianças com dificuldades (…) o facto de eles conseguirem fazer o trabalho e as atividades, cada um tem o seu ritmo (…) nós temos que ir de acordo com o ritmo de aprendizagem das crianças e o facto de eles conseguirem algo já é o reforço de autoestima, portanto promove a autoestima, (…) a autonomia e (…) a confiança nas capacidades que eles têm hoje muitos (…) quando surge as dificuldades, a autoestima vai logo para baixo (…) eles (…) conseguem ultrapassar e colmatar essas dificuldades e a autorregulação acaba por promover e fundamentar essa autoestima.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“(…) desde que haja o interesse e o empenho para aprender ela vai trabalhando e</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			adquirindo os conteúdos de acordo com o seu ritmo de aprendizagem.” Professor 5
	Aquisição da autorregulação da aprendizagem	Capacidades dos alunos	“As crianças gostam de aprender, mas nem todas conseguem acompanhar as diferentes matérias com interesse e empenho. O professor tem de se desdobrar e conhecer os seus alunos, procurando ir ao encontro de todos, esperando que nessa interação os alunos vão evoluindo e mostrando que conseguem trabalhar sozinhos (...) na apresentação de uma matéria nova, alguns alunos conseguem de imediato trabalhar sozinhos, outros não sabem por onde começar e outros conseguem fazê-lo com algum incentivo. O que nos realiza como professores é conseguirmos ajudar os nossos alunos a trabalharem o mais possível sozinhos, ajudando-os a desenvolverem as suas aptidões e autoestima (...) sentirem-se não pressionados, mas ao mesmo tempo que acreditamos que vão ser capazes é importante.”

			<p>Professor 1</p> <p>“(...) à medida que se vão habituando à linguagem e (...) aos instrumentos que existem para a autorregulação das aprendizagens progressivamente evoluindo nessa parte.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“Desde que nós trabalhemos isso, completamente, eu por exemplo tenho uma ficha de autoavaliação, que é feita três vezes ao dia (...) é autorregulação a nível das atitudes/comportamentos (...) eles sabem o que é esperado, eles sabem o que é que tiveram e o que eles avaliam (...) semanalmente eles têm estabelecido um objetivo a que se propuseram melhorar e confirmam (...) e estabelecem o objetivo para a semana seguinte e durante a semana isso é revisto (...) se eles estão a conseguir atingir o objetivo ou não (...) a nível das aprendizagens em sala de aula cada vez mais, mesmo nas</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>fichas que fazemos no final, vem lá a pergunta “se acham que conseguiram perceber, se... perceberam perfeitamente, se precisam melhorar”, ou seja, eles próprios refletirem se a aprendizagem ficou assimilada ou não, porque só assim, eles conseguem perceber se precisam de trabalhar para melhorar, não porque a professora diz que é para fazer, mas porque eles precisam.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(...) todas as vitórias que eles conseguem fazer autonomamente (...) isto sempre atendendo à faixa etária, ao ano de escolaridade de que eles estão e as capacidades que eles têm (...)”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Nem sempre. A grande maioria dos alunos não demonstra muito interesse ou empenho por saber e aprender. São acompanhados persistentemente pelos docentes para terem gosto de aprender e trabalharem para</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>aprender, mas por sua iniciativa são poucos que o fazem. Mas os que os fazem, têm mais empenho, gosto e interesse em aprender e saber mais.”</p> <p>Professor 5</p>
	<p>Papel do docente na promoção da autorregulação da aprendizagem</p>	<p>Principal elo na promoção da aprendizagem</p>	<p>“O grupo de alunos que estiver sobre a nossa responsabilidade é sempre único e especial. Nós também vamos ser sempre diferentes para cada um deles. As regras, a maneira de falar, o tempo dedicado a cada um deles é recebido de maneira diferente e o papel do professor é proporcionar aos alunos um ambiente onde possam crescer não só a nível académico, mas também como pessoas que já tem competências que devem ser valorizadas e melhoradas.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“O papel do professor é utilizar essa estratégia como (...) parte inerente no seu processo de ensino e aprendizagem (...) é estimulá-lo e promovê-lo junto dos alunos.”</p> <p>Professor 2</p>

			<p>“É orientá-los (...) para eles irem refletindo e para se responsabilizando pela sua própria aprendizagem”</p> <p>Professor 3</p> <p>“É um papel de moderador, de orientador (...) nas aprendizagens e no ritmo de trabalho das crianças.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Para os que o fazem, é essencialmente indicar-lhes os caminhos a seguir e dar-lhes instrumentos para que consigam gerir as suas tarefas e aprendizagem. Para os outros é necessário inculcar-lhes essa regulação e a responsabilidade de o fazerem e/ou aprenderem.”</p> <p>Professor 5</p>
Prática educativa do professor	Oportunidades para promover a	Criação de oportunidades	<p>“(...) falar com os meus alunos fora da sala de aula e dessa forma compreendia certos comportamentos e havia certas situações extraescola que pesavam muito na vida das</p>

	autorregulação da aprendizagem		<p>crianças e não havia forma de as ajudar. No entanto, elas perante a sua realidade mostravam-se bem crescidas ao lidarem com essas situações e na escola contornavam as dificuldades, mas a sua autonomia realmente tinha de ser ajustada e fazê-las apostar um pouco mais na sua maneira de ser.</p> <p>Algumas crianças pareciam adultos, nas suas atitudes e maneira de pensar. Nestes casos eu queria que eles fossem apenas crianças e tentava no recreio que não deixassem que a sua agressividade ou a falta de autoestima estragassem as relações com os seus pares. Mostrava-me disponível durante os intervalos e conversávamos muito sobre os seus comportamentos.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) nós agora há as competências essenciais, por exemplo, agora do final do semestre vou aplicar com eles (...) já elaborei o documento, as competências que eu previ, ou que eu tentei desenvolver com eles e vou</p>
--	--------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>colocar para eles refletirem, como é que eles, acham na opinião deles conseguiram desenvolver-las ou não e tenho feito isso, por exemplo, cada intercalar, nós funcionamos por semestres, nós temos de fazer uma avaliação descritiva, mas nós referimos os conteúdos que trabalhámos naquele momento, e eu tenho feito com eles a reflexão se eles conseguiram, adquirir ou não aqueles conteúdos, para ver o que é que precisam de trabalhar, ou seja, são estes pequenos momentos de paragem, que às vezes pensasse que é perder tempo, que eu acho que é ganhar tempo, que ajuda-os a perceber, no ponto que estão e o que é que podem fazer para melhorar, ou seja, a parte da reflexão está muito ligada à autorregulação.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(…) Dando-lhes objetivos para cumprir e instrumentos para os realizarem e avaliarem.”</p> <p>Professor 5</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Promoção da autorregulação da aprendizagem	Possibilitar as competências autorregulatórias	<p>“Desde a entrada na escola que as crianças são incentivadas a aprender e a serem autônomas e responsáveis. O caminho é longo, as dificuldades são muitas e as respostas encontradas nem sempre satisfazem as partes. É importante criar um bom ambiente em que os alunos sintam que são a prioridade do seu professor e que podem contar sempre com ele.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) falando da experiência aqui do agrupamento, criamos instrumentos para fazer esse registro, elencamos as aprendizagens-chave (...) e os alunos vão picando, de acordo com a avaliação que vão tendo e o feedback que vão tendo daquilo que fizeram, se conseguiram ou não atingir aquela dita aprendizagem-chave.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“(…) mesmo o trabalho de grupo e o trabalho de equipa acaba por promover essa</p>
--	--------------------------------------------	------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>autorregulação e essa autonomia, o (...) trabalho de equipa, eles ajudam-se uns aos outros, mesmo a nível de trabalho de pares, embora alguns ainda evidenciam um bocadinho a individualidade (...) eu tenho aqui (sala de aula), tentamos sempre que aja a cooperação com os outros, para promover essa autonomia, mas eles conseguem ter (...) as suas opiniões, a troca de ideias, entre os grupos (...) muitas atividades são feitas em grupo, em trabalho de grupo.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Com muito trabalho do docente, pois cada aluno é um aluno, cada um com o seu próprio ritmo, capacidades e vontade e fazer isto para vinte e tantos alunos é trabalhoso e nem sempre gratificante devido ao desinteresse ou falta de vontade dos alunos em trabalhar e aprender.”</p> <p>Professor 5</p>
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Estratégias	Promoção	<p>“(…) acho que professores e alunos podem fazer um bom trabalho desde que se respeitem mutuamente (...)”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) a utilização de instrumentos próprios, para envolver os alunos neste processo.”.</p> <p>Professor 2</p>
		Inibição	<p>“(…) as aprendizagens e relações entre todos sejam menos competitivas.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) A inibição tem o facto de muitos alunos, neste processo, ainda não dominarem a leitura e a escrita, a parte da compreensão e (...) uma tarefa que é preciso o apoio do adulto e ainda não estão preparados para autonomamente para o conseguirem fazer.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“Um extenso currículo em todas as áreas e um tempo muito curto para o cumprir.”</p> <p>Professor 5</p>

	Influência da organização do ambiente educativo na promoção da autorregulação da aprendizagem	Organização do Ambiente Educativo	<p>“Um ambiente, onde a criança sente que a sua maneira de fazer as coisas não é aceite e ela não compreende, nem sabe fazer de outra maneira, é inibidora.</p> <p>Se tem dificuldade em aceitar as regras também não vai ser fácil ajudá-la e o próprio professor vai-se sentir um pouco frustrado.</p> <p>Educar e contribuir para a sua felicidade é um trabalho diário, em que a organização e a promoção da autorregularização não têm receitas, mas é possível com a vontade e empenho de todos, pais, professores e alunos.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“O ambiente (...) educativo entendesse o contexto de sala de aula (...) a dinâmica do agrupamento (...) nós estamos um projeto piloto de inovação pedagógica, há aqui coisas que estão a ser experimentadas, a umas que estão a resultar e progressivamente vamos avaliando e vamos construindo outros meios e, refletindo sobre aqui que estamos a fazer,</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>de modo que esse ambiente, realmente influencie a promoção da autorregulação, que é um objetivo que se pretende que este processo seja rotineiro nos alunos, e que eles compreendam e participam nesse processo de aprendizagem.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“A forma como nós falamos (...) como os motivamos a eles fazerem a autorregulação pode influenciar que eles a façam ou não. Nós aqui na sala é muito pela mentalidade positiva, “eu sou capaz” (...) pela parte emocional, cativá-los muito nessa parte, porque se eles tiverem abertos emocionalmente e se (...) os conseguirmos captar pela positiva, eu acho que será mais fácil conseguir cativá-los a fazerem a autorregulação, do que senão for assim, que é uma coisa que eles não estão habituados a fazer, nós temos que trabalhar isso com eles, (...) desenvolvendo (...) indo sensibilizado para a importância de eles pararem para</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>pensarem, que é uma coisa que eles têm muita dificuldade (...) por isso, acho que é um papel fundamental do professor de 1º Ciclo trabalhar isso com eles e o ambiente que se vive aqui, a forma de falar, o acarinhar, (...) tudo isso, eles sentirem-se seguros, vai fazer com que eles façam uma melhor autorregulação.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(...) a organização do espaço educativo acaba por ajudar (...) nessa autorregulação e nessa promoção (...) a estarem juntos aqui (as mesas em grupos de quatro e três alunos) (...) a nível do espírito entreaajuda (...) no trabalho de equipa, eles têm que ajudar e têm de cooperar, para alguns ainda édifícil essa cooperação, porque são um bocadinho individualistas, mas também é um trabalho que se vai adquirindo e vai-se conseguindo, a pouco e pouco, isto também é um bocado mudança de mentalidades (...) o trabalho de equipa já desde o ano passado acaba por</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>promover essa autonomia e autorregulação das aprendizagens.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Em turmas mais pequenas acredito que sim, que facilite essa autorregulação, mas em salas pequenas com muitos alunos, é difícil.”</p> <p>Professor 5</p>
	Identificação das práticas educativas promotoras da autorregulação da aprendizagem	Práticas Educativas	<p>“As práticas educativas usadas por alguns, nunca funcionam com todos, por isso o professor deve gostar de fazer aquilo que faz e aplicar de acordo com a sua sensibilidade e modo de estar na vida, nunca esquecendo que vai tocar de alguma forma todos, mas a mesma prática vai ter resultados diferentes e vai ser frequentemente reformulada.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“Dar e informar o aluno dos conteúdos a serem aprendidos (os objetivos), meios para o conseguir (por ex. fichas de trabalho, livros...) e o tempo que se/ele considere necessário para o adquirir.”</p>

			Professor 5
	Influência da autorregulação da aprendizagem no sucesso escolar	Sucesso Escolar	<p>“Se a criança gosta de trabalhar e consegue fazê-lo com as suas próprias ferramentas, é como se costuma dizer “ouro sobre azul”. O nosso sucesso e o dos nossos alunos, claro que é muito influenciado pela maneira com ela encara e ultrapassa as novidades do seu dia a dia. Ela acreditar que sozinha ou com o apoio do seu professor não vai ter problemas é muito aconchegante.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) os alunos tiverem consciência aquilo que precisam de aprender e (…) quando nós estamos a dar os conteúdos, percebermos o que é que os alunos precisam de saber e (…) eles perceberem isso, acho que é mais fácil, haver aqui uma explicitação (…) de todos este processo e da envolvimento dos alunos.”</p> <p>Professor 2</p> <p>“(…) quando eles tomam consciência de como estão e querem mudar, faz com que acha</p>

			<p>sucesso, mas eles têm noção como estão (...) mas é um processo e às vezes alteram uma pequena coisinha, outras vezes alteram muito, depois há aqueles que são da oposição que dizem sempre que não, mas depois lá no fundo eles querem. Isto é um jardim têm todo o tipo de flores.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(…), o facto de eles serem autónomos, o facto de eles estarem confiantes nas aprendizagens (...) são indicadores para eles promoverem o sucesso escolar e até mesmo, o criar (...) a nível da sociedade, mesmo a nível de outro tipo de atividades que não sejam só os conteúdos, vamos buscar outro tipo de temas, eles acabam por terem outro tipo de aprendizagens e (...) às vezes pegamos num tema e vamos buscar (...)”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Caso o aluno seja interessado na aprendizagem, empenhado e responsável é</p>
--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>uma boa forma de determinados alunos terem mais sucesso.”</p> <p>Professor 5</p>
	<p>Avaliação da autorregulação da aprendizagem</p>	<p>Avaliar as competências autorregulatórias</p>	<p>“Caso o aluno seja interessado na aprendizagem, empenhado e responsável é uma boa forma de determinados alunos terem mais sucesso.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“(…) nós aqui fazemos também a autoavaliação e sistematicamente temos as assembleias de escola (...) de modo a tentar regular aqui os comportamentos, as aprendizagens (...) há outras colegas que estão a trabalhar com PIT's - planos individuais de trabalho - e aí individualmente com cada aluno fazendo a gestão dos conhecimentos e do feedback que vão tendo face às aprendizagens que estão a conseguir desenvolver e que se pretendam que eles desenvolvam.”</p> <p>Professor 2</p>

			<p>“(…) abandonar mais as fichas de avaliação, (…)</p> <p>(…) mas o que eu tenho tentado fazer é pegar em pequenos conteúdos que são lecionados e fazer as tais fichas formativas, em que eu corrijo e depois chamo-os à atenção, “olha aqui isto estiveste bem”, “aqui precisas de melhorar” e depois peço para eles fazerem a correção, para eles perceberem, aonde é que precisam de melhorar ou aonde é que foi a parte que não acertaram, que erraram, para eles próprios se autorregularem, se estão a conseguir adquirir as aprendizagens ou não, (…)</p> <p>abandonar as fichas sumativas de um tamanho de um camião (…)</p> <p>para fichas mais curtinhas com menos conteúdos e depois corrigir e dar-lhes o feedback, e eles depois também perceberem, se autorregularem (…)</p> <p>nesta consegui, preciso de melhorar ali (…)</p> <p>mais consciência das suas aprendizagens (…)</p> <p>estás pequenas coisinhas também são autorregulação (…)</p> <p>fazer mais pequenas e maior número de vezes e por exemplo, eu abandonei a classificação desse tipo de</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>fichas, porque para alguns depois desmotivam (...) o meu principal objetivo é eles perceberem o que é que conseguiram aprender, o que não conseguiram aprender e o que é que precisamos de fazer para aprender o que não foi aprendido, por isso, abandonei a classificação dessas pequenas fichas, nesta ficha sumativa é óbvio que tenho que dar a classificação, mas não é o mais importante classifica-los, o mais importante é que eles consigam fazer as aprendizagens.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(...) o feedback todos os dias (...) que nós temos dos alunos, todos os dias nós percebemos os avanços e os recuos, os progressos e aquilo que eles ainda puderam melhorar, portanto, o trabalho diário, as atividades diárias, ajudam exatamente a perceber se eles estão a progredir (...) o que é que eles ainda precisam de trabalhar (...) as dificuldades que eles apresentam ainda, mas o trabalho diário (...) é esse feedback que os</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>alunos, acabam por nos fazer perceber o que é que eles já sabem, o que é que eles ainda precisam de trabalhar, o que é que eles ainda precisam de fazer ainda.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Quando a criança se mostrar apta para ser avaliada pode fazer uma ficha ou uma apresentação ou um trabalho sobre o tema que estudou/trabalhou, servindo este para a sua avaliação.”</p> <p>Professor 5</p>
Influência da autorregulação da aprendizagem na transição	Autorregulação da aprendizagem na transição	<p>A autorregulação no ensino pré-escolar permitindo à criança que a utilize no 1ºCEB;</p> <p>Fomentar a continuidade educativa;</p> <p>Adaptação às exigências do 1ºCEB;</p>	<p>“(…) as crianças que vinham da educação pré-escolar e apercebia-me que eles mostravam abertura às novas aprendizagens, mas ao mesmo tempo uma dificuldade acrescida em relação ao aceitar que tinham de aprender a fazer certas atividades mais académicas. O trabalho feito foi importante, mas na transição para a primária o choque era notório, a criança queria mostrar que já sabia e ao verificar que não era capaz, por vezes ficava confusa. Sempre que possível, os</p>

			<p>alunos da pré visitavam aulas do 1º. Ciclo e participavam em algumas atividades.”</p> <p>Professor 1</p> <p>“Eu acho que depende muito do grupos que apanhamos e das educadoras que eles tiveram, se calhar alguns vêm despertos para isso, e à outros que não (...) depende muito (...) das caraterísticas dos miúdos, mas penso que não posso dizer vêm sempre ou que não vêm sempre, se calhar uns vêm outros não vêm, depois é uma coisa que se vai trabalhando...”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(...) o grande grupo já vinha do pré-escolar e já vinham com preparação para as novas aprendizagens (...) também não se quer substituir muito o pré-escolar, porque eles têm tempo (...) eles precisam, se calhar de trabalhar outro tipo de competências e outras capacidades, mas eu acho que sim o grande</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>grupo já vinha preparado para novas aprendizagens.”</p> <p>Professor 4</p> <p>“Provavelmente os alunos serão mais autónomos. Dar-lhe algumas atividades e propor-lhe que entregasse somente no final do dia de aula.”</p> <p>Professor 5</p>
Contexto Educativo	Mudanças no contexto educativo	Perspetiva do contexto educativo	<p>“Os professores promovem a autorregulação das aprendizagens, não só por saberem que isso é importante para os seus alunos, mas também para facilitarem o seu trabalho. As turmas cada vez integram um leque maior e mais diversificado de alunos e as diferenças entre eles para além de os motivar a aprenderem mais autonomamente, facilitam a interação entre pares e possibilitam ao professor dedicar mais algum do seu tempo aos alunos mais dependentes e com maiores dificuldades de aprendizagem.”</p> <p>Professor 1</p>

			<p>“Nós no 1º Ciclo, temos uma vantagem, em relação aos outros ciclos (...) estamos sempre com a mesma turma, ou seja, há um conhecimento grande e uma empatia muito grande, entre o professor e o aluno, porque passamos 5/6 horas com eles, e à aqui também muitas coisas que já são muito intuitivas, (...) e não tenho dúvidas que é promovida está autorregulação, quer seja na utilização de instrumentos, quer seja de uma forma informal (...) contactamos diretamente e muitas horas há aqui um diálogo permanente e (...) facilmente percebemos sem recorrer a muitos instrumentos de avaliação elaborados, o que é que os alunos sabem, e o que é que não sabem, trabalha-se diariamente e consegue-se fazer isso”</p> <p>Professor 2</p> <p>“Já se começa mais, há uns anos atrás não era tanto assim, também nós estamos num projeto, que é um projeto PPIP que faz com que a gente pare para pensar e altere</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>algumas formas de ensino e testar, porque eu própria não era muito sensível a está parte da autorregulação, só nos últimos anos é que fiquei mais desperta, por isso, depende muito da pessoa que é, depende se está aberta à mudanças senão está aberta à mudança, mas eu acho que cada vez mais se tem de ir por esse caminho, porque (...) nós só ensinamos o que eles querem aprender, nós podemos pensar que chegamos aqui e ensina tudo, não, eles só aprendem se quiserem aprender, por isso, cada vez mais responsabilizá-los pelo processo de ensino-aprendizagem, porque a gente não consegue abrir as cabeças e meter lá.”</p> <p>Professor 3</p> <p>“(...) cada vez mais, o nosso trabalho é com base na autorregulação das aprendizagens (...) está escola devido ao projeto que têm... a essência (...) a ideia é essa (...) e objetivo, a finalidade é essa.”</p> <p>Professor 4</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>“Nem sempre. Os alunos e a sua crescente imaturidade e desresponsabilidade e a escola como está concebida, com exames, provas e outros, não facilitam um trabalho mais autónomo e autorregulado por o aluno. Pelo menos não na conjuntura em que estou integrada.”</p> <p>Professor 5</p>
Considerações Finais	Indicações de aspetos importantes	Comentários relevantes	<p>“Por isto, hoje é uma coisa, amanhã é outra, fazemos uma coisa depois aquilo está mal feito, vai melhora-se para outra, aquilo depois já nem existe, já não é preciso, depois, andamos aqui a experimentar até ao fim (...) isto é assim, nós continuamos a trabalhar (...) é um projeto piloto (...) a experimentar várias coisas”</p> <p>Professor 2</p> <p>“(...) a autorregulação é muito importante.”</p> <p>Professor 3</p>

			<p>“A avaliação formativa, nós fazemos todos os dias com eles, depois será a formação sumativa, que será o balanço (...) de toda a aprendizagem, mas todos os dias o feedback deles, todo o trabalho diário, estamos a dar mais importância a isso (...) sempre defendi isso, porque eu sempre tive (...) às vezes, os miúdos que sofriam muito (...) tinha uma miúda que sofria imenso quando estava para receber fichas de avaliação (...) miúdos de 9 anos é uma pressão enorme (...) e nós aqui também quanto mais pressionados”</p> <p>Professor 4</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo VI – Análise de Conteúdos da Entrevista com Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada

Análise de conteúdos das tarefas com a respetiva avaliação feedback			
Bloco Temático	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Pré-Escolar	<u>Área de Expressões e Comunicação</u> “Desenhar com régua e colorir com papéis coloridos”	Planeamento	“Eu sei usar [a régua], mas só uso na minha casa, às vezes.” “Eu conheço o quadrado, o retângulo, o círculo (...) o triângulo (...) o coração (...) e o losango.” “Eu já sei qual é que vou fazer.” “Eu também já sei! Vou fazer (...) eu já sei qual é que vou fazer!” “[observando a régua] isto é um triângulo.”

			<p>“Eu vou pintar aqui um bocadinho (...) vou fazer isto tudo muito colorido.”</p>
		Avaliação feedback	<p>“(...) um quadrado (...) um triângulo (...)”</p> <p>“(...) foi (...) encontrar os papelinhos, aqueles que eu queria...”</p> <p>“(...) é com papelinhos (...) com cola (...) com a caneta e também a régua (...)”</p> <p>“(...) fiz aqui um triângulo, mas só nesta parte aqui que é um foguetão (...) e coloquei castanho e depois dourado, por cima (...) dobrei os papelinhos, para caber no desenho (...)”</p> <p>“(...) foi fácil.”</p> <p>“primeiro usei a régua, depois uma caneta, depois desenhei e depois coleí.”</p> <p>“(...) demorei a colar os pepéis e a decidir o sítio”</p>

			<p>“(…) uma casa de várias cores, e é muito colorido.”</p> <p>“a régua, os papelinhos e a caneta (…)”</p> <p>“(…) pôr a cola (…)</p>
1ºCEB – 1º/2º anos	<p><u>Área da Matemática</u></p> <p>“Resolução de problemas matemáticos”</p>	Planeamento	<p>“(…) gosto (…) porque é fixe, não sei porquê (…)”</p> <p>“(…) leio o problema (…) e depois junto dois e depois se for mais um, junto todos e já está (…) e depois respondo (…)”</p> <p>“(…) tarefa fácil (…) mas pouquinho”</p> <p>“(…) não sei (…) quais são os passos para resolver um problema matemático (…)”</p> <p>“tarefa fácil”</p> <p>“(…) gosto mais de português (…) porque lemos, escrevemos (…) em matemática fazemos contas muito difíceis (…) e eu não consigo adivinhar tudo (…)</p>

			<p>e estudo do meio (...) é o que é o mais fácil de tudo (...)"</p> <p>"(...) um problema matemático (...) para mim é resolver, fazer as contas, centenas, dezenas e unidades (...) punha o número que é pedido, e fazer contas (...) pode ser em algoritmo, contas em pé (...)"</p> <p>"os problemas matemáticos são (...) um bocadinho difíceis (...) temos que fazer contas."</p> <p>"detesto [problemas matemáticos] porque temos de fazer contas difíceis e eu estou sempre a errar."</p> <p>"(...) um problema matemático é uma coisa muito difícil (...) depende (...) dos números forem pequeninos ou grandes."</p>
		Avaliação feedback	<p>"senti dificuldades (...) a ler os problemas (...)"</p> <p>"fiz as contas em pé (...) também li o problema e depois fiz as contas, e depois respondi (...)"</p>

			<p>“(…) tive de avaliar 48 (…) não 100.”</p> <p>“(…) onde tenho mais dificuldade (…) que eu tenho que tirar (…) é números de terminam em nove para as contas (…) é números que é só tirar qualquer coisa ao número que termina em com nove que eu sinto mais dificuldade.”</p> <p>“não sei, avaliar os problemas que fiz.”</p> <p>“(…) atividade fácil (…)”</p> <p>“(…) $32 + 14 + 13$ que dava 59, e punha “ao todo são 59” [exercício 1]. Aqui [exercício 2], pus $49 + 23$...ah falta-me por aqui o risco [linha para orientar o cálculo mental] ... $40 + 20$, 60, depois $3 + 9$, 11, 71 [explicação da estratégia de cálculo mental], “ao todo são 71”, [exercício 3] dois partidos e dez inteiros, com estes, indicação, operação “são as duas (…)”</p> <p>“(…) dava a nota 10/10(…)”</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>“(...) se tivesse que fazer outra vez os problemas matemáticos fazia tudo igual (...)”</p> <p>“(...) senti dificuldade (...) neste [exercício 2] e neste [exercício 3]”</p> <p>“(...) contornei as dificuldades (...) eu tentei fazer sozinha, mas precisei de ajuda (...)”</p> <p>“(...) avalio, em 9”</p> <p>“Explicava aos meninos que tinha que fazer está ficha para melhorar os cálculos, e também as contas (...)”</p>
1º CEB – 3º/4º anos	<p><u>Área do Português</u></p> <p>“Redação de um resumo”</p>	Planeamento	<p>“(...) fazer resumos é uma boa estratégia (...)”</p> <p>“(...) costumo fazer resumos para textos.”</p> <p>“para mim um resumo (...) por exemplo, tiro umas partes da história e faço um resumo (...) vou à história e, para começar tiro as primeiras partes, e depois vou ver e tiro as outras (...)”</p>

			<p>“um resumo é uma pequena parte (...) um resumo é tirar informação do texto e escrever o texto só que um bocado mais pequeno.”</p> <p>“(...) costumo fazer resumos (...) quando faço textos, quando leio livros, e mais nada”</p> <p>“(...) não sei dizer os passos [para a construção de um resumo] sei fazer um resumo, não sei dizer os passos.”</p> <p>“(...) tarefa fácil”</p> <p>“(...) costumo fazer resumos para (...) eu não sei para quê que faço resumos (...) mas faço.”</p> <p>“tarefa muito fácil”</p> <p>“:(...) primeiro passo é ler o livro, depois é tirar informação do texto (...)”</p> <p>“(...) costumo fazer para contar a história só que com palavras nossas.”</p>
--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>“(…) tiro informação do texto ou da história e escrevo com palavras minhas.”</p> <p>“(…) acho uma tarefa mais ou menos (…)”</p>
		Avaliação feedback	<p>“(…) segui os passos que tinha dito antes (…)”</p> <p>“A Árvore Generosa... Era uma vez um menino e uma árvore. E o menino, todos os dias que se encostava na árvore via umas folhas belas e verdes, fazia coroas a imaginar que era o rei. O Salvador subiu ao tronco e balançava-se nos ramos, comia as maçãs e brincava com a árvore aos jogos, quando ficava cansado deitava-se na árvore Capitã. O Salvador amava a Capitã como mais nenhuma pessoa. A Capitã era feliz, mas passam o tempo e o Salvador pediu madeira à árvore.”</p> <p>“(…) dava a nota 98%”</p> <p>“(…) senti algumas dificuldades (…) estava todo baralhado (…)”</p>

			<p>“explicava, que começava (...) primeiro, lia-se o princípio, e depois fui fazendo.”</p> <p>“(...) dava a nota 99%”</p> <p>“(...) tarefa facílma”</p> <p>“(...) primeiro, uma pequena parte do texto, e depois resumia-se para mais pequeno (...) em menos palavras, por palavras nossas.”</p> <p>“(...) tudo igual”</p> <p>“li o texto, tirei informação, e fiz no papel.”</p> <p>“Primeiro, têm de ler o texto, tiravam as informações que queriam, e escreviam no papel.”</p> <p>“Só me atrapalhei um bocado (...) tive que reler outra vez a história, porque já não me lembrava.”</p> <p>“avalio em 50%”</p>
--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			<p>“(...) se fizesse outra vez (...) contava a história outra vez, mas de uma maneira diferente.”</p> <p>“Explicava que tinha que ler primeiro, e depois tinha fazer o resumo... tinha que recontar a história por palavras suas.”</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo VII – Grelha de Observação da Realização da Tarefa na Identificação de Processos na Aprendizagem Autorregulada

Grelha de Observação	
Jardim de Infância	
Nome: Criança 1	Idade: 5 anos
Categoria	Comentários
Manipulação dos Materiais	“ao nível da manipulação da régua revelou uma certa destreza, essencialmente, na construção do triângulo, no entanto, na construção do retângulo não conseguiu ter uma destreza tão perfeita (...)”
Concentração	“no início da tarefa (...) esteve bastante concentrado na tarefa, tanto na construção das figuras geométricas como na colagem dos papéis coloridos (...) no entanto, o foco perante a atividade não se manteve (...)”
Organização para Iniciação da Tarefa	“(...) procurando papéis que contornassem perfeitamente as figuras geométricas que desenhcou [com a régua]”
Práticas de Convivência (partilha, cooperação, ...)	“(...) procurou ajudar os colegas e partilhou sempre os materiais disponibilizados.”
Planificação do Resultado Final	“(...) o resultado final não foi o planeado inicialmente (...) mudou de ideias várias vezes ao longo da atividade (...)”

Nome: Criança 2	Idade: 5 anos
Categoria	Comentários
Concentração	“(...) revelou bastante dificuldade de concentração e foco em toda a realização da tarefa (...)”
Manipulação dos Materiais	“(...) o auxílio foi pedido (...) na utilização da régua e na colagem.”
Práticas de Convivência (partilha, cooperação, ...)	“(...) na partilha de materiais mostrou-se sempre disponível.”
Ultrapassar as dificuldades	“(...) pediu ajuda aos colegas e ao adulto para conseguir realizar o produto final (...)”
Planificação do Resultado Final	“(...) não planeando minimamente a sua intenção na atividade.”
Nome: Criança 3	Idade: 5 anos
Categoria	Comentários
Organização para Iniciação da Tarefa	“(...) conseguiu-se observar um certo planeamento inicial (...)”

Concentração	“(…) concentração numa fase inicial era elevada, no entanto, no final da tarefa (…) dispersou um bocadinho.”
Manipulação dos Materiais	“ao nível da destreza da régua verificou-se uma certa dificuldade (…)”
Práticas de Convivência (partilha, cooperação, ...)	“(…) partilha dos materiais e na cooperação com os colegas mostrou-se (…) disponível para a mesma.”
Ultrapassar as dificuldades	“(…) a mesma conseguiu ultrapassá-las de forma autónomas.”
Planificação do Resultado Final	“(…) a concretização do produto final (…) sofreu algumas alterações ao longo da tarefa.”
Nome: Criança 4	Idade: 5 anos
Categoria	Comentários
Organização para Iniciação da Tarefa	“(…) antes da construção da figura geométrica e da colagem dos papéis coloridos procurou observar se tinha os materiais disponíveis e organizados (…)”
Concentração	“(…) bastante concentrada na atividade do início o fim (…)”
Manipulação dos Materiais	“ao nível da destreza da régua revelou uma boa destreza (…)”

Práticas de Convivência (partilha, cooperação, ...)	“(...) procurou ajudar os colegas e partilhar os materiais disponibilizados.”
Ultrapassar as dificuldades	“(...) relação às dificuldades que a criança sentiu ao longo da mesma conseguiu de forma autónoma ultrapassar.”
Planificação do Resultado Final	“(...) o resultado final foi planeado antecipadamente (...) o resultado final não sofreu grandes alterações, da planificação realizada antes da concentração da mesma.”

Grelha de Observação	
1ºCEB – 1º/2º anos	
Nome: Aluno 5	Idade: 7 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(...) teve a necessidade de pedir auxílio para a leitura do enunciado, para compreender e interpretar o que era pedido nos três problemas matemáticos (...)”
Planificação de Estratégias	“(...) planeando a melhor estratégia de resolução.”
Concentração	“(...) esteve concentrado durante toda a tarefa (...)”

Resolução da tarefa	“(…) após (…) ajuda por parte do adulto, conseguiu realizar os mesmos de forma correta (…)”
Nome: Aluno 6	Idade: 7 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(…) sentiu algumas dificuldades ao longo da resolução dos problemas matemáticos propostos (…) conseguiu superá-las de forma autónoma (…)”
Resolução da tarefa	“(…) tentou sempre planear a melhor estratégia a ser usada, tendo utilizado essencialmente o cálculo mental (…)”
Concentração	“(…) esteve bastante concentrado durante toda a tarefa (…)”
Planificação de Estratégias	“(…) assinalou os vários dados antes de realizar as operações (…)”
Nome: Aluno 7	Idade: 7 anos
Categoria	Comentários

Ultrapassar as dificuldades	“as dificuldades sentidas (...) ao longo da tarefa forma ultrapassar de forma autónoma (...)”
Resolução da tarefa	“(...) utilizou várias estratégias de cálculo mental na resolução dos problemas matemáticos (...)”
Concentração	“(...) a sua autoconfiança nas suas capacidades faz com que realize alguns exercícios de forma incorreta devido à desconcentração e de (...) ser o mais rápido a resolver a tarefa.”
Planificação de Estratégias	“(...) planeou [as estratégias] antecipadamente (...) organizou os dados antes da realização das operações.”
Nome: Aluno 8	Idade: 7 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(...) revelou alguma dificuldade na resolução da tarefa (...)”
Resolução da tarefa	“(...) planeou a melhor estratégia de resolução.”
Concentração	“(...) falta de atenção da mesma (...) o adulto tem de lembrar-lhe de retomar a tarefa e o foco (...) após essa chamada de atenção realiza os exercícios de forma correta.”

Planificação de Estratégias	“(…) na realização dos exercícios o aluno não indicou os dados para a resolução das operações.”
-----------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------

Grelha de Observação	
1ºCEB – 3º/4º anos	
Nome: Aluno 9	Idade: 8 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(…) algumas dificuldades na concretização do resumo (…)”
Resolução da tarefa	“(…) a construção do resumo do mesmo incluiu pormenores desnecessários, acrescentou nomes aos personagens (…) seguiu a ordem das ideias da história, no entanto, não finalizou o resumo da mesma.”
Concentração	“(…) falta de concentração evidente ao longo da resolução da tarefa (…)”
Planificação de Estratégias	“(…) realizou uma segunda leitura da história, para retirar toda a informação essencial, no entanto, não planificou o resumo antecipadamente e repetiu várias

	frases do texto, mesmo assim, em algumas partes conseguiu utilizar a linguagem pessoal."
Nome: Aluno 10	Idade: 8 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	"(...) não se observou dificuldades (...)"
Resolução da tarefa	"(...) mostrou um bom desempenho na resolução da tarefa, releu várias vezes o texto com atenção, sublinhou as palavras-chave e desconhecidas, além de ter destacado as ideias principais da história. Na concretização do resumo excluiu os pormenores desnecessários, respeitou a ordem de ideias, referiu apenas as ideias principais e utilizou linguagem pessoal e objetiva, ou seja, o discurso indireto, fora que conseguiu ser muito sintético na execução do resumo."
Concentração	"(...) esteve bastante concentrado durante toda a tarefa, no entanto, conversou com os colegas (...)"
Planificação de Estratégias	"(...) apesar de copiar uma ou outra frase da história planificou antecipadamente o produto final, ou seja, o resumo."
Nome: Aluno 11	Idade: 8 anos

Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(…) o resultado final apresenta algumas falhas, tal como, a utilização de frases/expressões da história, a inclusão de pormenores desnecessários, além a finalização ficou confusa e incompleta.”
Resolução da tarefa	“(…) na concretização do resumo da história seguiu vários passos para realizar um bom resumo, como por exemplo, releu o texto, destacado e/ou compreendo as ideias principais da mesma, (...) usou bastante linguagem pessoal no resumo (...)”
Concentração	“(…) manteve-se bastante concentrada ao longo da tarefa.”
Planificação de Estratégias	“(…) conseguiu planificar antecipadamente de forma escrita, através de tópicos (...)”
Nome do Aluno: Aluno 12	Idade: 8 anos
Categoria	Comentários
Ultrapassar as dificuldades	“(…) apesar de ver que sentiu dificuldades na leitura do texto conseguiu controlá-las e ultrapassá-las de forma autónoma (...) apesar de ter bastantes dificuldades na disciplina do português, nota-se uma evolução nas suas competências ao nível da leitura e da escrita.”

Resolução da tarefa	“(…) realizou bem a tarefa, o seu resumo refere apenas as ideias principais da história e utiliza o discurso indireto, ou seja, utiliza linguagem pessoal. (...) releu várias vezes o texto para conseguir compreendê-lo, e principalmente para assimilar as ideias principais para finalmente redigir o resumo (...) tentou evitar frases/expressões da história”
Concentração	“Em toda a atividade mostrou-se bastante concentrada (...)”
Planificação de Estratégias	“(…) não realizou uma planificação de forma escrita e não procurou o significado das palavras desconhecidas que surgiram na história (...)”