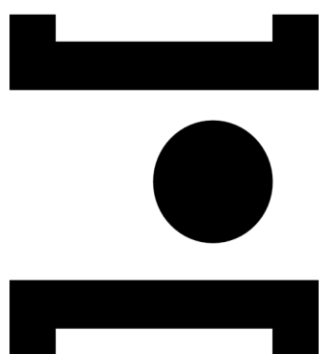


**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**  
**Escola Superior de Educação**



**POLITÉCNICO  
DE SANTARÉM**

**Organização do Ambiente Educativo como Promotor da  
Autorregulação na Aprendizagem**

**Relatório de Estágio**

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

**Ana Patrícia Coelho Lameiras**

**Orientação:**

**Professora Isabel Alexandra Damasceno Teigas e Piscalho**

**Professora Ana Margarida Almeida de Pinho Neno Togtema**

fevereiro, 2025

## **Agradecimentos**

Aos meus pais e avós, que estão comigo desde o primeiro dia, por me apoiarem e fazerem com que esta conquista fosse possível.

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Piscalho, e à minha coorientadora, Professora Margarida Togtema, por estarem sempre disponíveis para me ajudar e aconselhar. Estou grata por tudo.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém, pelas partilhas dos seus saberes.

A todos os docentes cooperantes e respetivos grupos, por me terem acolhido nas suas salas e proporcionado tantas aprendizagens.

Às minhas amigas Beatriz Antunes, Ana Gomes e Margarida Duarte, por terem partilhado este percurso comigo e, em especial, à minha colega, par de estágio e eterna amiga Catarina Marques, que esteve sempre ao meu lado em todo este caminho. Grata por tudo o que vivemos juntas.

A toda a equipa do projeto Reinvent'ART-E, por me ter acolhido tão bem e por me ter dado a oportunidade de viver um ano letivo cheio de aprendizagens e vivências ricas e desafiantes.

E, por fim, a todos os alunos, por me terem ajudado a descobrir a verdadeira profissional que quero ser. Com eles aprendi que Educação é muito mais do que saber(es)... é uma missão repleta de desafios que se ultrapassam em conjunto e que envolve um sentimento de cuidado e preocupação, que cria ligações e vínculos repletos de afeto e carinho.

A todos vós, o meu grande agradecimento, de coração!

## Acrónimos/Siglas

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

ARA – Autorregulação da Aprendizagem

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CHILD – *Checklist*/Lista de Desenvolvimento da Aprendizagem Independente

EE – Encarregado(s) de educação

EPE – Educação Pré-Escolar

ESES – Escola Superior de Educação de Santarém

JI – Jardim de Infância

PES – Prática de Ensino Supervisionada

NE – Necessidades Educativas

STEAM – *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematic*

## Resumo

O presente Relatório de Estágio insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Na primeira parte, é descrito o percurso realizado durante os estágios em creche, jardim de infância e 1.º CEB (1.º e 3.º anos de escolaridade), salientando as aprendizagens que enriqueceram a formação inicial. Esta secção possibilita uma reflexão aprofundada sobre o papel do educador de infância e do professor do 1.º CEB, enfatizando a importância da organização do ambiente educativo e da relação entre a escola e a família. Na segunda parte, o relatório integra um exercício investigativo composto por dois estudos exploratórios de natureza qualitativa e descritiva. O primeiro estudo consiste na aplicação de um questionário com perguntas abertas a 23 encarregados de educação, com o objetivo de compreender a sua perspetiva sobre a autorregulação da aprendizagem na infância, analisando se consideram que a promoção desta competência ocorre de forma intencional no jardim de infância e/ou na escola, e se existe colaboração com a família como complemento. O segundo estudo relata a experiência da investigadora principal em contexto de 1.º CEB numa escola pública orientada para a inclusão social, analisando a transição de um paradigma educacional centrado no professor para um modelo em que este atua como mediador. A sala de aula diversifica os espaços de aprendizagem e organiza o trabalho de forma a promover a cooperação, a iniciativa e a autonomia na construção do conhecimento, aproveitando as diferentes áreas da escola como cenários enriquecedores para oportunidades de aprendizagem. O foco deste estudo é a intencionalidade educativa na organização do ambiente de aprendizagem, com ênfase na promoção da autorregulação da aprendizagem. Para assegurar uma análise rigorosa, foram utilizados vários instrumentos de recolha de dados: i) a observação estruturada, com base na CHILD (Piscalho, 2021), que avaliou as competências autorregulatórias do grupo de 33 crianças; ii) a partir destas observações, foram selecionadas quatro crianças para um acompanhamento mais detalhado, utilizando a CHILD e analisando as narrativas registadas no diário de bordo da investigadora principal, o que proporcionou uma base para reflexão crítica sobre a prática docente; iii) adicionalmente, foi aplicado um questionário a 25 encarregados de educação, visando enriquecer a compreensão global do estudo. A triangulação dos dados revelou que o conceito de autorregulação da aprendizagem permanece desconhecido para muitos encarregados de educação, evidenciando a necessidade de incrementar a ligação entre a escola e a família na promoção desta competência. A observação do contexto reforçou a importância da promoção intencional da autorregulação, particularmente através da organização cuidadosa do ambiente educativo, fator crucial para o desenvolvimento integral e a aprendizagem das crianças.

**Palavras-chave:** Educação pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; Aprendizagem; Autorregulação da aprendizagem; Organização do ambiente educativo.

## ***Abstract***

This internship report is part of the Master's program in Pre-School Education and Primary Education (1st Cycle of Basic Education). The first section describes the journey undertaken during placements in nursery, kindergarten, and 1st Cycle of Basic Education (1st and 3rd grades), highlighting the insights gained that enriched the initial training. This section allows for an in-depth reflection on the roles of early childhood educators and primary teachers, emphasizing the importance of organizing the educational environment and the partnership between the school and families.

In the second part, the report includes an investigative exercise composed of two exploratory studies of a qualitative and descriptive nature. The first study involved administering an open-ended questionnaire to 23 guardians, aiming to understand their perspective on self-regulated learning in childhood. It examines whether they believe this promotion occurs intentionally in kindergarten and/or at school and if there is collaboration with families to foster this competency. The second study reports the experience of the principal researcher in a 1st Cycle of Basic Education context at a public school focused on social inclusion. This study analyzes the transition from a teacher-centered educational paradigm to a model where the teacher acts as a mediator. The classroom diversifies learning spaces and organizes work to promote cooperation, initiative, and autonomy in the pursuit and construction of knowledge, utilizing different areas of the school as enriching settings for learning opportunities.

The focus of this study is on educational intentionality in organizing the learning environment, with an emphasis on promoting self-regulated learning. Various data collection instruments were employed to ensure a rigorous analysis: structured observation based on the CHILD (Piscvalho, 2021) assessed the self-regulatory learning competencies of the group of 33 children; additionally, four children were selected from these observations for more detailed monitoring, using the CHILD and analyzing the narratives recorded in the principal researcher's diary, providing a basis for critical reflection on teaching practices. Furthermore, a questionnaire was applied to 25 guardians to gather valuable perspectives that enrich the overall understanding of the study. The triangulation of data revealed that the concept of self-regulated learning remains unfamiliar to many guardians, highlighting the need to strengthen the connection between the school and families in the intentional promotion of this competency. Observations further reinforced the importance of intentionally promoting self-regulated learning, particularly through the careful organization of the educational environment, which is crucial for the holistic development and learning of children.

**Keywords:** Early childhood education; First Cycle of Basic Education; Learning; Self-regulated learning; Organisation of the educational environment.

## Índice

Introdução.....	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada .....	3
1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche .....	3
1.1. Caracterização da Instituição .....	3
1.2. Organização do ambiente educativo da sala .....	4
1.2.1. Organização do grupo.....	4
1.2.2. Organização do espaço .....	5
1.2.3. Organização do tempo.....	6
1.3. Projeto de intervenção.....	6
2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância.....	10
2.1. Caracterização da Instituição .....	10
2.2. Organização do ambiente educativo da sala .....	11
2.2.1. Organização do grupo.....	11
2.2.2. Organização do espaço .....	12
2.2.3. Organização do tempo.....	13
2.3. Projeto de intervenção.....	14
3. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 1.º ano de escolaridade .....	18
3.1. Caracterização da Instituição .....	18
3.2. Organização do ambiente educativo da sala .....	18
3.2.1. Organização do grupo.....	18
3.2.2. Organização do espaço .....	19
3.2.3. Organização do tempo.....	20
3.3. Projeto de intervenção.....	21
4. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 3.º ano de escolaridade .....	24
4.1. Caracterização da Instituição .....	24

4.2. Organização do ambiente educativo da sala .....	25
4.2.1. Organização do grupo.....	25
4.2.2. Organização do espaço .....	26
4.2.3. Organização do tempo.....	27
4.3. Projeto de intervenção.....	28
5. Percurso de desenvolvimento profissional .....	31
Parte II – Exercício investigativo .....	35
1. Contextualização do exercício investigativo .....	35
2. Enquadramento teórico.....	37
2.1. A aprendizagem no século XXI .....	37
2.2. Autorregulação da aprendizagem das crianças.....	38
2.3. A organização do ambiente educativo como promotor da autorregulação da aprendizagem .....	40
3. Método.....	43
3.1. Estudo 1 – Perspetivas de Encarregados de Educação sobre a promoção da autorregulação da aprendizagem em crianças de Pré-Escolar e 1.º Ciclo .....	43
3.1.1. Pertinência e tipo do estudo .....	43
3.1.2. Questão de investigação e objetivos .....	43
3.1.3. Contexto e participantes.....	44
3.1.4. Processos de recolha e tratamento de dados.....	45
3.1.4.1. Instrumentos .....	45
3.1.4.2. Procedimentos de recolha de dados .....	45
3.1.4.3. Procedimentos de tratamento de dados.....	45
3.1.5. Apresentação e análise dos resultados .....	46
3.1.5.1. A Importância da Autorregulação da Aprendizagem no Desenvolvimento Pessoal e Académico da Criança .....	46

3.1.5.2. Estratégias Utilizadas pelos Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB para Promover a Autorregulação da Aprendizagem nas Crianças, em Colaboração com as Famílias.....	47
3.1.5.3. A Relação entre a Escola e a Família no Contexto da Promoção da Autorregulação da Aprendizagem nas Crianças .....	48
3.2. Estudo 2 – Observação do Ambiente Educativo e Promoção da Autorregulação da Aprendizagem no 1.º CEB .....	49
3.2.1. Pertinência e tipo do estudo .....	49
3.2.2. Questões de investigação e objetivos.....	50
3.2.3. Contexto e participantes .....	50
3.2.4. Processos de recolha e tratamento de dados.....	51
3.2.4.1. Instrumentos .....	51
3.2.4.2. Procedimentos de recolha de dados .....	56
3.2.4.3. Procedimentos de tratamento de dados.....	60
3.2.5. Apresentação e análise dos resultados .....	61
3.2.5.1. A CHILD.....	62
3.2.5.2. As narrativas a partir do diário de bordo.....	67
3.2.5.3. Inquérito aos Encarregados de Educação/Familiares .....	78
4. Considerações Finais .....	81
Parte III - Reflexão Final .....	85
Referências Bibliográficas .....	88
Legislação Consultada.....	91
Anexos .....	92
Anexo A. Organização do espaço na sala na Creche.....	92
Anexo B. Pedido de consentimento para captação de imagens .....	93
Anexo C. Organização do espaço na sala no JI .....	94
Anexo D. Organização do espaço na sala no 1.º ano.....	95
Anexo E. Organização do espaço na sala no 3.º ano.....	96

Anexo F. Questionário dirigido aos EE no contexto de Creche .....	97
Anexo G. Questionário dirigido aos EE no contexto de JI.....	98
Anexo H. Questionário dirigido aos EE no contexto de 1.º CEB .....	99
Anexo I. Compilação das respostas dadas pelos EE do Estudo 1.....	100
Anexo J. Organização do espaço da sala de 1.º ano no Projeto “Reinvent’ART-E” .....	109
Anexo K. CHILD aplicada em janeiro a todas as crianças.....	110
Anexo L. CHILD aplicada em junho a todas as crianças .....	143
Anexo M. Excertos das narrativas em janeiro.....	176
Anexo N. Excertos das narrativas em junho.....	180
Anexo O. Inquérito feito aos EE/familiares no Estudo 2 .....	186
Anexo P. Compilação das respostas dadas pelos EE/familiares do Estudo 2 .....	187

## Índice de Figuras

Figura 1 - Comer com garfo e faca .....	8
Figura 2 - Abotoar os botões do bibe .....	8
Figura 3 - Atividade "Concerto Musical" .....	9
Figura 4 - Atividade "Túnel de Estrelas" .....	9
Figura 5 - Atividade "Peddy Paper" .....	15
Figura 6 - Atividade "Pintura dos Muros" .....	16
Figura 7 - Atividade "O arco-íris da nossa sala .....	23
Figura 8 - Atividade "Eu sou assim" .....	23
Figura 9 - Atividade "Jogos Matemáticos Manipuláveis" .....	29
Figura 10 - "Atividade STEAM" .....	30
Figura 11 - Desenho da investigação.....	51
Figura 12 - CHILD.....	54
Figura 13 - Horário Semanal do grupo de 1.º ano.....	58
Figura 14 - Primeira observação da CHILD de todas as crianças .....	62
Figura 15 - Resultados da evolução de G. nas quatro dimensões da ARA .....	63
Figura 16 - Resultados da evolução de C. nas quatro dimensões da ARA .....	64
Figura 17 - Resultados da evolução de A. nas quatro dimensões da ARA.....	65
Figura 18 - Resultados da evolução de J. nas quatro dimensões da ARA .....	66

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Rotina na Creche .....	6
Quadro 2 - Rotina no JI.....	13
Quadro 3 - Horário semanal da turma do 1.º ano.....	20
Quadro 4 - Horário semanal da turma do 3.º ano.....	27
Quadro 5 - Participantes do Estudo 1 .....	44
Quadro 6 - As quatro dimensões da ARA na segunda infância.....	53

## **Introdução**

Este Relatório de Estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada II, correspondente ao 2.º Semestre do 2.º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º CEB. O principal objetivo deste documento é apresentar o percurso realizado ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas, as reflexões decorrentes dessas experiências e o exercício investigativo desenvolvido.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) reveste-se de uma importância fundamental na formação inicial de educadores e professores, pois proporciona a aplicação e a testagem dos conhecimentos previamente adquiridos, além de facilitar novas aprendizagens que se revelam valiosas para a futura profissão. A diversidade de contextos – Creche, Jardim de Infância (JI) e 1.º CEB – enriquece significativamente a experiência formativa, permitindo a interação com diferentes profissionais e diversas faixas etárias de crianças.

O tema inicial deste Relatório de Estágio emergiu da prática pedagógica em contexto de creche, inicialmente centrado no papel do docente na promoção da autorregulação da aprendizagem (ARA) em colaboração com as famílias. Esta abordagem culminou no Estudo 1, que visou compreender as perspetivas dos Encarregados de Educação (EE) sobre a ARA na EPE e no 1.º CEB, se a promoviam junto dos seus filhos, se consideravam que essa competência era desenvolvida pelo educador de infância ou professor e se existia colaboração entre ambos para esse fim.

Adicionalmente, surgiu uma oportunidade inesperada através de um convite da Escola Superior de Educação de Santarém (ESES) para integrar o projeto educativo "Reinvent'ART-E" como estagiária. Esta experiência possibilitou a realização de um novo estudo (Estudo 2), centrado na organização do ambiente educativo e nas perspetivas dos EE do grupo de crianças do contexto em observação. Isso permitiu uma análise ainda mais abrangente e aprofundada do tema em estudo.

Diversos autores e estudos têm alertado para a necessidade de transformação da Escola, para que, adaptando-se às especificidades dos tempos modernos, continue a desempenhar a sua nobre função na preparação das novas gerações, munindo-as das ferramentas indispensáveis à realização pessoal e à cidadania ativa, responsável e informada (Projeto Reinvent'ART-E, 2023/204). É inegável que a Escola tem perdido

atratividade nos últimos anos, influência que se deve ao rápido desenvolvimento tecnológico, que proporciona acesso fácil e imediato à informação, bem como a outros fatores sociais, familiares e próprios da classe docente. A crise de valores, o aumento da intolerância e da violência, a indisponibilidade para com o outro e a superficialidade das relações comprometeram a premissa de que toda a aprendizagem nasce do exemplo e da imitação (Pacheco, 2023, citado por Projeto Reinvent'ART-E, 2023/204). A Escola atual necessita de se reinventar e esta realidade representa um desafio significativo para as instituições de formação de educadores de infância e professores, que devem preparar profissionais capazes de contribuir para a transformação da Escola, assumindo um papel ativo na construção do futuro educativo. A planificação intencional da reorganização do ambiente educativo, com enfoque na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem, parece ser um passo essencial neste processo.

O Relatório de Estágio está, assim, organizado em três partes: (i) a descrição da PES, que inclui caracterizações da instituição, do ambiente educativo e do projeto de intervenção em cada contexto, bem como o percurso de desenvolvimento profissional; (ii) o Exercício Investigativo, que apresenta uma breve contextualização e pertinência, o enquadramento teórico, os dois estudos realizados e a análise dos dados obtidos; (iii) a Reflexão Final, na qual se refletem todas as aprendizagens adquiridas, as melhorias identificadas, a relevância dos temas abordados e as perspetivas para o futuro profissional.

## **Parte I – Prática de Ensino Supervisionada**

A primeira parte deste trabalho contém uma breve descrição dos quatro estágios realizados na Unidade Curricular de PES: um em valência de Creche, um em JI e dois em 1.º CEB. Desta breve descrição consta a caracterização de cada instituição, a organização do ambiente educativo no que concerne ao grupo, ao espaço e ao tempo e, ainda, o projeto de intervenção implementado em cada um dos contextos. Por fim, apresentamos uma reflexão global sobre os estágios realizados, incluindo o seu contributo para o desenvolvimento do percurso investigativo e para o exercício futuro da profissão.

### **1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche**

O primeiro estágio, que decorreu em contexto de Creche, realizou-se num período de seis semanas, entre 24 de novembro de 2021 e 21 de janeiro de 2022, sendo as duas primeiras semanas de observação participativa e as restantes de intervenção intercalada com o par de estágio.

#### **1.1. Caracterização da Instituição**

O estágio realizou-se numa Instituição Particular de Solidariedade Social no distrito de Santarém, sendo esta constituída por diferentes unidades, todas elas com valências de Creche e JI.

Segundo o Regulamento Interno (2020), a instituição tinha como principal objetivo desenvolver atividades de ação social e educacional, “através de respostas e serviços adequados às necessidades das pessoas da comunidade, promovendo o seu bem-estar e qualidade de vida” (p.4). Neste sentido, com o Projeto Curricular de Estabelecimento (2020-2025), intitulado “Crescer com Todos”, a instituição pretende valorizar o “desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, na busca permanente da verdade e da alegria de viver, (...) num projeto de vida a partir dos valores humanos, éticos e cristãos.” (p.4).

A Unidade onde decorreu o estágio contava com uma equipa de trabalho composta por educadoras de infância, auxiliares de ação educativa, cozinheira,

ajudantes de cozinha, auxiliares de limpeza. O edifício era de grande dimensão e acolhia várias as salas de ambas as valências. Quanto ao espaço exterior, comum a todas as salas, era amplo e estava maioritariamente revestido a cimento, à exceção de uma parte, com relva artificial e protegida por um toldo, onde se encontravam alguns equipamentos como um escorrega, triciclos e uma casinha. O horário de funcionamento era das 7h30m e às 19h00m, permitindo aos familiares entregar as crianças até às 10h00m.

## **1.2. Organização do ambiente educativo da sala**

Na sala dos dois/três anos que nos acolheu, vivia-se um ótimo ambiente que resultava da qualidade das relações que aí se estabeleciam, quer entre adultos, quer entre crianças ou entre adultos e crianças, fruto do trabalho que era feito diariamente pela educadora de infância e pela auxiliar de ação educativa. Tal resultava do Projeto Pedagógico de Sala (2021) que, apesar de não seguir um tema ou ter um “título”, tinha sido elaborado na mesma linha de pensamento do Projeto Curricular de Estabelecimento, assumindo como principal objetivo proporcionar a todas as crianças “momentos de Afeto, Tranquilidade, Alegria e Prazer (...) através do brincar” (p.4).

### **1.2.1. Organização do grupo**

O grupo era constituído por 16 crianças, oito do sexo feminino e oito do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 24 e os 34 meses, sendo que todas eram de nacionalidade portuguesa, à exceção de duas crianças que eram de nacionalidade indiana. Nenhuma criança, até ao término do estágio, foi diagnosticada com algum problema de saúde ou foi alvo de relatório psicológico.

Desde o primeiro dia de estágio que o grupo se mostrou bastante acolhedor e afável. Obviamente que existiam pequenos conflitos entre as crianças, normais nesta faixa etária, que resultavam sobretudo da dificuldade em partilhar.

De um modo geral, o grupo era bem-disposto, curioso, interessado e, sobretudo, era muito participativo nas atividades propostas e nos momentos da rotina diária, não desperdiçando oportunidades para explorar materiais e o espaço envolvente. Para além disto, o grupo destacava-se positivamente pelo seu grau de autonomia e desenvolvimento nas diferentes áreas.

No que diz respeito ao desenvolvimento social e pessoal, como já foi referido, existiam pequenos conflitos entre as crianças, mas estas, por norma, tinham a capacidade de os resolver com a ajuda de um adulto e de respeitar as regras de sala, acabando por ser um grupo que se relacionava facilmente entre si e procurava pouco a ajuda do adulto. Quanto à higiene, e apesar de estarem em fases diferentes, todas as crianças eram incentivadas pela educadora e auxiliar a fazerem progressos no processo de desfralde, mas sempre respeitando o ritmo de cada uma.

Ao nível do desenvolvimento cognitivo, grande parte do grupo conseguia produzir e reproduzir palavras, frases simples, músicas e rimas familiares, assim como efetuar correspondências simples e realizar jogos.

Em relação ao desenvolvimento motor, a maior parte das crianças tinha um controlo da motricidade fina e grossa compatível com a sua idade, apesar de existirem algumas crianças com dificuldades por exemplo na pega, em saltar, em rastejar, entre outras competências motoras a serem desenvolvidas nesta faixa etária.

### **1.2.2. Organização do espaço**

A sala era composta por duas zonas, a zona de atividades/brincadeiras e a zona de higiene (cf. Anexo A), divididas por uma parede com uma parte envidraçada, ambas com luz natural, mas que por vezes não era suficiente.

A zona das atividades/brincadeiras era ampla e colorida, estando dividida por diferentes áreas: a área do tapete, que se destinava aos momentos em grande grupo, a atividades dirigidas, a brincadeira livre, e onde as crianças podiam explorar livros; a área da casinha, que estava bem equipada com brinquedos diversos e onde existia também um espelho e, finalmente, a área das mesas, que tanto podia ser utilizada para atividades dirigidas, como para brincadeiras livres e jogos de mesa. Nesta zona ainda se encontrava um banco sueco para atividades de ginástica ou apenas para as crianças brincarem livremente e alguns com móveis/estantes de arrumação dos materiais lúdicos. Era também nesta zona que se realizava o momento da sesta.

A zona de higiene estava igualmente equipada com tudo o que era necessário para tal. De salientar que o fraldário ficava junto à parte envidraçada da parede, possibilitando, assim, ver toda a zona de atividades/brincadeiras. Nesta zona existia ainda uma parte de arrumação onde ficavam os catres, materiais extra e documentação.

Relativamente aos materiais educativos, a sala estava equipada com uma grande diversidade de brinquedos, jogos e alguns livros. Porém, a utilização da maioria dos jogos era condicionada pela educadora de infância e todos estes materiais já apresentavam algum uso/desgaste.

### 1.2.3. Organização do tempo

A organização do dia na sala dos dois/três anos era a que consta do Quadro 1 que a seguir se apresenta.

*Quadro 1 - Rotina na Creche*

<b>Tempo</b>	<b>Atividades</b>
7h00m – 8h30m	Entradas e receção na sala
8h30m – 9h30m	Acolhimento na sala, brincadeira livre e arrumação da sala
9h30m – 10h00m	Momento em grande grupo e reforço da manhã
10h00m – 11h00m	Atividade dirigida
11h00m – 11h30m	Arrumação da sala, higiene, preparação para o almoço e preparação dos catres
11h30m – 12h00m	Almoço
12h00 – 15h00m	Higiene e preparação para a sesta Sesta
15h00 – 15h30 m	Higiene e preparação para o lanche Arrumação da sala
15h30m – 16h00m	Lanche
16h00 – 19h00m	Higiene e preparação para a saída Início das saídas Brincadeira livre e arrumação da sala Saídas

A rotina diária começava com a receção na sala, feita pela auxiliar de ação educativa e, posteriormente, pela educadora de infância. De seguida, a sala era arrumada por todos e o grupo de crianças reunia-se no tapete, para cantar a canção do “Bom dia”, a que se seguiam o reforço da manhã, pequenas conversas ou o conto de uma história como forma de introduzir a atividade dirigida.

O almoço e o lanche eram feitos num pequeno refeitório comum às outras salas da creche. O período da tarde, até à saída, era preenchido com brincadeira livre.

### 1.3. Projeto de intervenção

Como foi referido na caracterização do grupo, uma das suas potencialidades era o seu grau de autonomia, muito trabalhado pela educadora de infância, não só nos momentos da rotina diária, mas também nas atividades dirigidas. Desse modo, ao

criarmos um projeto de intervenção quisemos partir justamente desta característica tão presente no grupo e, assim, potenciar ainda mais a autonomia das crianças, dando origem ao projeto de intervenção “Desenvolvimento da Autonomia”.

Assim, sem descorar as necessidades das crianças e objetivos do Projeto Curricular de Estabelecimento e do Projeto Pedagógico de Sala, assumimos como principal objetivo do nosso projeto a promoção da autonomia das crianças, definindo, na ótica da criança, os seguintes objetivos gerais: envolver-se ativamente na aprendizagem; adquirir mais autonomia nos vários momentos da rotina; adquirir sentido de responsabilidade; tomar decisões e fazer escolhas e desenvolver o vocabulário.

Para atingir estes objetivos procurámos não só potenciar a rotina diária da sala, introduzindo novos desafios nos seus diferentes momentos, mas também proporcionar atividades diversificadas para desenvolver novas competências, nomeadamente, ao nível auditivo, motor e linguístico. Segundo Portugal (2012), é crucial proporcionar às crianças atividades que promovam a sua “autonomia e auto-estima, sem esquecer que na sua procura de independência e auto-confiança as crianças necessitam de oportunidades para fazerem escolhas significativas, necessitando da atenção e compreensão de adultos carinhosos” (p.11).

Os desafios que lançámos ao grupo, relacionados com a rotina, eram tarefas simples que tinham de realizar de forma gradualmente mais autónoma todos os dias. Entre elas destacamos: começar a comer o prato principal de garfo e faca (Figura 1), que antes era feita apenas com o garfo; arrumar a sua própria cadeira ao terminar a refeição; abotoar os botões do bibe de outra criança após a sesta (Figura 2), como forma de envolver mais as crianças, tornando-as mais colaborativas; descalçarem-se e calçarem-se sozinhas, no momento da sesta, assim como puxarem o seu próprio lençol para se taparem.



*Figura 1 - Comer com garfo e faca*



*Figura 2 - Abotoar os botões do bibe*

Quanto às atividades que propusemos, durante as duas semanas de observação, tentámos perceber o tipo de atividades que a educadora costumava dinamizar e aquilo que o grupo estava habituado a fazer, para, assim, percebermos como poderíamos diversificar as atividades a implementar. Como exemplo das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto de intervenção, com o objetivo de promover novas competências, referem-se aqui duas: o “Concerto Musical” e o “Túnel de Estrelas”.

A primeira atividade (Figura 3), foi desenvolvida com os objetivos de desenvolver o sentido auditivo, estimular o gosto pela música, desenvolver a linguagem e a motricidade fina e promover oportunidades de escolha e de exploração de diferentes materiais. O grupo estava habituado a ouvir e cantar músicas, mas nunca tinha explorado instrumentos. Desta forma, decidimos construir dois tipos de instrumentos: pandeiretas e guizeiras. Construídas com materiais leves e adequados à faixa etária, acabaram por não ser muito resistentes, uma vez que, durante a sua exploração, algumas ficaram destruídas.

Para dar início à atividade procurámos o “efeito surpresa” ao utilizar uma caixa onde se encontravam os instrumentos e que ao ser agitada fazia o som dos guizos. Para provocar ainda mais a curiosidade do grupo, introduzimos o texto da canção “Brilha, brilha lá no céu” dizendo-o com diferentes intenções expressivas para que estes aprendessem a letra da canção. Depois cantámos a canção reforçando o seu ritmo com batimentos nas pernas. Após esta introdução musical, revelámos finalmente os instrumentos, dando a cada criança a oportunidade de escolher o instrumento que queria e a possibilidade de o explorar livremente. Este momento foi especialmente

interessante, porque sem lhes ensinarmos como se poderia tocar cada um, as crianças descobriram-no sozinhas, umas só a abaná-lo e outras a bater com ele na outra mão.

Por fim, realizámos então o concerto, no qual as crianças tinham de cantar a música e tocar o instrumento ao ritmo da mesma, o que se revelou surpreendente, porque a maioria das crianças conseguiu fazê-lo. De um modo geral, a atividade correu muito bem e o grupo esteve sempre envolvido na mesma.



*Figura 3 - Atividade "Concerto Musical"*

A segunda atividade (Figura 4) tinha como objetivo principal, promover uma habilidade motora fundamental de locomoção – rastejar.

A atividade teve início na área do tapete com a apresentação do túnel de estrelas, um recurso também contruído por nós, que provocou logo no grupo uma grande euforia e vontade de o explorar, sendo necessário captar de novo a sua atenção para podermos explicar a atividade e demonstrar como se rastejava. Em seguida, as crianças puderam começar a passar pelo túnel, incentivando-as sempre a rastejar, e não a gatinhar como estava inicialmente a acontecer com algumas. Após todas o conseguirem fazer, o restante tempo foi passado a explorar o túnel livremente, o que originou um momento engraçado de se observar, uma vez que, algumas crianças começaram a atravessá-lo deitadas de barriga para cima para, desta forma, observarem as luzes, chegando até a pararem para as verem a piscar de diferentes formas.



*Figura 4 - Atividade "Túnel de Estrelas"*

Tal como o “Concerto Musical”, este tipo de atividade nunca tinha sido explorado pela educadora de infância, incluindo a competência físico-motora de rastejar. Considerámos, no fim, que a atividade tinha sido bem conseguida, não só por ter sido algo novo para o grupo, como também pelo facto de este ter estado sempre envolvido e motivado, explorando autonomamente o túnel e diferentes maneiras de o atravessar.

A avaliação do projeto foi sendo feita regularmente em todas as tarefas e atividades propostas ao longo do estágio, através de observação direta, registos escritos, registos fotográficos devidamente autorizadas pelos EE (cf. Anexo B), reflexões sobre as intervenções e conversas com a educadora cooperante, nas quais nos dava o seu *feedback*. Deste modo, foi-nos possível aferir que os objetivos delineados inicialmente tinham sido cumpridos na sua grande maioria.

No final, este estágio permitiu-me perceber a importância do desenvolvimento da autonomia nas primeiras idades e, conseqüentemente a necessidade de o educador a estimular na sua prática educativa. Sendo muitas as formas de o fazer, percebi também a relevância de diversificar atividades e materiais/recursos, que proporcionem às crianças experiências de aprendizagem mais ricas e significativas, incentivando o seu ímpeto exploratório que é, por si revelador da autonomia nestas idades.

## **2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância**

O segundo estágio, que decorreu em contexto de JI, teve também a duração de seis semanas, de 3 de maio de 2022 a 9 de junho de 2022, das quais a primeira foi de observação participativa e as restantes cinco de intervenção intercalada com o par de estágio.

### **2.1. Caracterização da Instituição**

O estágio decorreu numa instituição pública pertencente a um Agrupamento de Escolas do distrito de Santarém, que abrangia as valências de EPE, 1.º, 2.º e 3.º CEB.

De acordo com o Projeto Educativo (2017-2021) “Fazer melhor para conseguir mais!”, o Agrupamento apresentava como missão “(...) formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, por terem frequentado uma Escola onde se aprende a Aprender, a Fazer, a Estar

e a Ser, através do Saber” (p.8). Este Agrupamento estava integrado no Programa de Escolas Bilingues em Inglês, implementado em algumas das turmas das suas escolas e no JI onde estagiámos, sendo o nosso grupo o único a usufruir desta oportunidade.

Relativamente ao estabelecimento de ensino onde se efetuou o estágio, este apenas abrangia a valência de EPE, com um horário de funcionamento entre as 8h30m e as 18h00m. Era um JI constituído por dois edifícios e um grande espaço exterior, maioritariamente de terra batida e sem zonas cobertas, mas com muitas sombras de árvores e diferentes locais de brincadeira. A instituição contava com a colaboração de três educadoras de infância, quatro ajudantes de ação educativa, uma ajudante de cozinha, uma auxiliar de limpeza.

## **2.2. Organização do ambiente educativo da sala**

O JI, com apenas três salas e uma equipa pequena, acabava por ser um estabelecimento muito familiar, o que contribuía para o bom ambiente educativo que se vivia entre os adultos e as crianças, quer dentro, quer fora de cada sala.

### **2.2.1. Organização do grupo**

O grupo de crianças era composto por 20 crianças, nove do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos de idade (uma criança com 3 anos, três com 4 anos, dez com 5 anos, quatro com 6 anos e uma com 7 anos). A maioria das crianças era de nacionalidade portuguesa, à exceção de três crianças de nacionalidade brasileira e uma de nacionalidade ucraniana, que não percebia a língua portuguesa, nem inglesa, sendo a comunicação feita através de gestos ou pela ferramenta de tradução, *Google Tradutor*, através da sua função áudio. No grupo, apenas uma criança tinha sido diagnosticada com Hiperatividade/Défice de Atenção, conforme o relatório médico junto ao seu processo.

Ao longo do estágio foi possível observar que este grupo multietário se relacionava muito bem entre si, com as crianças das outras duas salas e com todos os adultos da instituição. Tratava-se de um grupo muito alegre, dinâmico e curioso, com um grau de autonomia muito satisfatório para a sua faixa etária e muito participativo e colaborativo nas atividades e tarefas propostas, tomando também iniciativa de sugerir outras atividades.

De uma forma geral, as crianças também mostravam ter capacidades e conhecimentos variados ao nível das diferentes áreas de conteúdos como: expressar gostos e preferências; realizar as tarefas diárias de forma independente; dominar diferentes movimentos de deslocação; utilizar diferentes materiais; identificar e descrever sons; demonstrar gosto por ouvir e cantar músicas; dançar; relatar acontecimentos, entre outras. Contudo, algumas crianças apresentavam certas dificuldades nestas áreas, como expressar as suas emoções, falar em grupo, cooperar em situações de jogo e cumprir as suas regras, dialogar sobre as próprias produções, identificar o número de sílabas de uma palavras.

### **2.2.2. Organização do espaço**

Relativamente ao espaço físico, a sala apresentava uma disposição diferente do comum, pois dividia-se em três espaço ligados entre si (cf. Anexo C), mas não permitia que uma só pessoa pudesse observar todo o grupo se este estivesse distribuído pelos três espaços, o que acontecia, sobretudo, em momentos de brincadeira livre. Todavia, o espaço era acolhedor, muito iluminado e colorido/preenchido pela sua decoração com os trabalhos realizados pelo grupo.

A zona do tapete, que abrangia a área da biblioteca, do computador, dos jogos de encaixe e da garagem, dava ligação aos outros dois espaços: um que incluía a área da plasticina, a área da pintura e a zona de higiene e outro que compreendia a zona das mesas (abrangia a área do desenho, de recorte e colagem e dos jogos de mesa), a área do inglês e a área da casinha. Todas estas áreas tinham um número limite de crianças, sendo que elas se distribuíam de forma autónoma pelas mesmas, através do recurso a uma tabela com um número pré-definido de espaços para cada uma das áreas, onde as crianças colocavam a sua fotografia, o que lhes permitia perceber se ainda havia lugares disponíveis.

No que toca aos recursos educativos, a sala estava muito bem equipada, dispondo de uma grande variedade e quantidade de em brinquedos, jogos e materiais de desenho e pintura, entre outros.

### 2.2.3. Organização do tempo

Apesar de existir alguma flexibilidade, o dia era organizado de acordo com a rotina base, que se encontra descrita no Quadro 2.

*Quadro 2 - Rotina no JI*

<b>Tempo</b>	<b>Atividades</b>
8h30m – 9h30m	Acolhimento
9h30m – 10h30m	Atividade letiva
10h30m – 11h00m	Higiene e lanche da manhã
11h00m – 12h00m	Brincadeira livre no espaço exterior ou atividade letiva Higiene e preparação para o almoço
12h00m – 12h30m	Almoço
12h30 – 14h00m	Brincadeira livre no espaço exterior
14h00 – 15h30 m	Atividade letiva ou brincadeira livre nas áreas
15h30m – 16h00m	Saídas e lanche da tarde
16h00 – 18h00m	Atividades não letivas Saídas

Como é possível verificar, o dia iniciava-se com o acolhimento que era feito pela auxiliar educativa num espaço comum onde eram recebidas todas as crianças do JI, e que ficavam num edifício diferente daquele onde se encontrava a sala de atividades. Nesse espaço, as crianças podiam brincar livremente, enquanto aguardavam a chegada da sua educadora que, ao chegar as encaminhava para a sala, dando início ao primeiro momento de atividade letiva, que começava sempre com o acolhimento feito pela educadora, seguindo-se a marcação das presenças e o registo do tempo, em língua inglesa, como um dos momentos de concretização do Projeto de Escolas Bilingues em Inglês, atrás referido. Terminadas estas tarefas, iniciava-se uma atividade dirigida ou então um momento de brincadeira livre nas áreas.

Às 10h30m, juntamente com a educadora, o grupo dirigia-se para o edifício onde eram recebidos pela manhã, ao chegar ao JI, para irem buscar as suas lancheiras e comerem em mesas no espaço exterior<sup>1</sup>. Se não houvesse necessidade de concluir nenhuma tarefa, as crianças ficavam aqui a brincar livremente até à hora de almoço.

Na parte da tarde, na sala, havia um momento de atividade letiva ou de brincadeira livre nas áreas, consoante a educadora quisesse ou não dar continuidade a alguma atividade que não tivesse sido concluída. De referir que, às quintas-feiras neste

<sup>1</sup> Em dias de mau tempo, este momento era feito no refeitório, que também ficava no edifício secundário.

período, o grupo tinha aula de *Yoga* no polivalente, que ficava no outro edifício. Após este tempo letivo seguia-se o lanche e as atividades não letivas.

### **2.3. Projeto de intervenção**

Ao longo da primeira semana de estágio procurámos observar como era a dinâmica do grupo nos diferentes espaços e momentos/situações, conhecer os seus gostos e preferências, analisar todas as potencialidades e fragilidades dos espaços e do grupo. Esta observação foi complementada por conversas com a educadora cooperante, não só com o intuito de confirmar as nossas observações e obter outras informações e curiosidades relevantes sobre o grupo, mas também conhecer as metodologias e princípios que inspiram a sua prática educativa.

Com toda a informação recolhida, chegámos a um consenso relativamente ao foco do nosso projeto de intervenção: o espaço exterior e a sua importância como espaço de aprendizagem e desenvolvimento. As crianças demonstravam um grande gosto e felicidade em brincar livremente no exterior, assim como de aí realizar atividades. A educadora de infância privilegiava muito este espaço como ambiente de aprendizagem na sua atuação, destacando até a sua importância no Plano de Grupo (2021/2022), referindo que este “(...) é um espaço desafiante, onde as crianças têm oportunidade de arriscar e aumentar a sua autoconfiança” (p.18).

Seguindo esta linha de pensamento, e reconhecendo o potencial que o espaço exterior tinha devido à diversidade de zonas de brincadeira e exploração que oferecia, decidimos criar um projeto em torno do mesmo. Assim, o grande objetivo era criar oportunidades de aprendizagem para as crianças, potenciando o espaço exterior. A partir dele queríamos que no final da nossa intervenção as crianças tivessem realizado várias aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo, que estivessem a cooperar mais entre elas, que tivessem adquirido mais vocabulário e, que tivessem desenvolvido o seu sentido crítico.

Para atingirmos estes fins continuámos a seguir a rotina base, tentado privilegiar o espaço exterior, assim como desenvolver atividades em pequeno e grande grupo, que abrangessem todas as áreas de conteúdo. Neste relatório, servem como exemplo da operacionalização do projeto, a implementação de duas atividades: “*Peddy Paper*” e “*Pintura dos Muros*”.

A primeira atividade, o “*Peddy Paper*” (Figura 5), surgiu numa sequência de atividades desenvolvidas ao longo de duas semanas, a partir da leitura da história “O papagaio de papel teimoso”, de Maria João Carvalho. A atividade teve início dentro da sala, para se fazer uma breve explicação de como se iria desenrolar, para apresentar o mapa de todo o JI e para dividir as crianças em grupos de quatro. À vez, cada grupo iria realizar o percurso acompanhado por uma de nós.

Este jogo de orientação espacial tinha como ponto de partida a porta de saída do edifício principal e, a partir daí, era lida uma pista que os levava para o local seguinte, no qual iriam encontrar um desafio. Quando este era cumprido, era lida uma outra pista, e assim sucessivamente. Ao longo do percurso as crianças levavam consigo um mapa onde tinham de ir assinalando o percurso que faziam. No total, cada grupo, tinha de passar por cinco pontos (cada um remetia para uma personagem da história), ou seja, tinham seis pistas e cinco desafios a realizar.

No primeiro desafio, o desafio das nuvens, as crianças a pares, de mãos dadas, tinham de passar por cima de fitas azuis que estavam no chão em forma de papagaio. O segundo desafio, o desafio do sol, consistia em transportar um balão amarelo, dois a dois por um pequeno caminho, mas só com a barriga, não sendo permitido tocar-lhe com as mãos. O terceiro desafio, o desafio do vento, era individual e cada criança tinha de deslocar um copo de um lado para o outro da mesa, apenas com o sopro, utilizando para efeito uma palhinha. No quarto desafio, o desafio da estrela, as crianças, em grupo, tinham de organizar as pedras, distribuindo-as por três categorias: pequenas, médias e grandes. Por fim, no último desafio, o desafio do meteorito, o grupo tinha de ordenar cinco imagens (das personagens), conforme elas tinham surgido neste jogo.



Figura 5 - Atividade “*Peddy Paper*”

Para esta atividade no exterior, tínhamos definido como objetivos promover: a autonomia; a autoestima; o sentido de responsabilidade; a cooperação e o espírito de equipa; a exploração do espaço exterior e o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, acabando por adquirir conhecimentos e desenvolver variadas capacidades de diferentes áreas de conteúdo. No fim, fizemos um balanço muito positivo da atividade, dado que os objetivos foram cumpridos e, principalmente, porque foi notória a satisfação das crianças ao realizar todo o percurso. Percebemos que nunca tinham feito algo do género antes.

A segunda atividade, correspondente à “Pintura dos Muros” (Figura 6), foi desenvolvida no espaço exterior, em dois dias diferentes. Nesta atividade não quisemos incluir só as crianças do grupo com quem estávamos a estagiar, mas também as dos outros dois grupos, tendo sido uma atividade que reuniu todas as crianças do JI, com os objetivos de promover: o convívio entre grupos; o respeito pelo outro; a autonomia; a exploração do espaço e dos materiais existentes; a motricidade fina; a criatividade e, ainda, o de sensibilizar as crianças para a necessidade de conservação do espaço exterior.

Em ambos os dias começámos por explicar a atividade às crianças, pois tinham procedimentos distintos: no primeiro dia podiam pintar todas ao mesmo tempo e de forma livre numa numa parte do muro da escola; no segundo dia, a atividade estava dividida em dois momentos, sendo que no primeiro momento todas as crianças carimbaram a sua mão numa outra parte do muro e no segundo estando organizadas em pares, tinham de pintar dentro de uma “moldura” feita anteriormente por nós.



*Figura 6 - Atividade "Pintura dos Muros"*

Esta dinâmica entre os três grupos só foi possível com o apoio das respetivas educadoras de infância, que desde o início se mostraram muito interessadas em fazer acontecer esta nossa ideia colaborando na concretização destas atividades, que constituíram um momento de convívio entre todos, quer para as crianças, quer para os adultos. O prazer e entusiasmo das crianças foram visíveis ao longo de toda a atividade.

No decorrer da intervenção, visando a concretização do projeto que construímos, utilizámos como instrumentos de avaliação a observação direta, registos escritos, registos fotográficos previamente autorizados pelos EE (cf. Anexo B) e reflexões sobre as várias intervenções. As conversas com a educadora cooperante, a supervisora e o par de estágio também foram determinantes para percebermos como estava a ser o nosso desempenho e de que forma poderíamos melhorar. Todos estes instrumentos de avaliação permitiram-nos verificar, no final, que os objetivos tinham sido atingidos pelas crianças e confirmar que o espaço exterior pode ser sim, um ambiente de aprendizagem.

Desta forma, este contexto em concreto, pôs em evidência o contributo significativo do espaço exterior na promoção da autonomia, quer seja no que ele oferecia de desafiante, como o sentido de responsabilidade que as crianças tinham neste espaço, fruto do estímulo que a educadora dava ao grupo. Por exemplo, no momento de lanche da manhã, as crianças não necessitavam da ajuda de nenhum adulto para irem buscar a lancheira ao outro edifício e dirigirem-se para as mesas que estavam no exterior, fazendo-o de forma bastante autónoma e natural.

O mesmo se refletia noutros momentos da rotina diária, o que também veio a confirmar o que inicialmente observámos relativamente ao grupo de criança, por este ser não só autónomo, mas também participativo e colaborativo em momentos de planeamento e realização de tarefas, uma vez que, a grande parte das crianças tinha capacidade de participar em momentos de grande grupo, sugerir atividades, refletir sobre diferentes temas e fazer escolhas. Tudo isto espelhava a prática educativa da educadora, que procurava promover a ARA das crianças, nos diferentes momentos da rotina.

À semelhança do estágio anterior, também este estágio reforçou a minha perceção sobre a importância da autonomia e da ARA, e da necessidade do seu desenvolvimento nas primeiras idades.

### **3. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 1.º ano de escolaridade**

O terceiro estágio do Mestrado, e primeiro em contexto de 1.º CEB, teve a duração de sete semanas, decorrendo entre 22 de novembro de 2022 e 13 de janeiro de 2023, sendo que as duas primeiras semanas foram de observação participativa, e as restantes de intervenção intercalada com o par de estágio.

#### **3.1. Caracterização da Instituição**

O estágio realizou-se numa escola da rede pública, integrada num Agrupamento de Escolas do distrito de Santarém.

Segundo o seu Projeto Educativo (2022-2025) o Agrupamento, assumia como missão “Educar e formar para a vida” (p.25) através da promoção do bem-estar individual e coletivo das crianças e da promoção da sua autonomia e responsabilidade, para que sejam capazes de enfrentar novos desafios ao longo da vida. Assumia, assim, como finalidade, “Promover o sucesso escolar, assente numa cidadania plena” (Projeto Educativo, 2022-2025, p.26).

O Agrupamento era visto como referência ao nível da Intervenção Precoce da Infância, no domínio da visão e do espectro do autismo, tendo duas Unidades de Ensino Estruturado, uma delas no estabelecimento de ensino onde decorreu o estágio, a que se juntavam as valências de EPE e 1.º CEB, cada uma com o seu edifício e espaço exterior próprios. O edifício referente ao 1.º CEB era muito grande, visto que albergava muitas turmas e tinha áreas comuns igualmente espaçosas. Quanto ao espaço exterior que lhes estava afeto, também oferecia uma grande área para as crianças brincarem.

No ano letivo em que este estágio se realizou, o estabelecimento de ensino do 1.º CEB contava com a colaboração de 18 professores, uma coordenadora pedagógica, 7 auxiliares de ação educativa e uma bibliotecária.

#### **3.2. Organização do ambiente educativo da sala**

##### **3.2.1. Organização do grupo**

O grupo da sala de 1.º ano com o qual estagiei era constituído por 20 crianças, sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os seis e os oito anos de idade.

Tratava-se de um grupo multicultural, visto que destas 20 crianças 7 eram de nacionalidade portuguesa, 7 de nacionalidade angolana e 6 de nacionalidade brasileira, refletindo a crescente imigração que se vinha a verificar nos últimos anos na localidade onde a escola em causa está implementada.

No grupo existia uma criança com dificuldades na aprendizagem e duas com diagnóstico de perturbação do espectro do autismo, que eram acompanhadas pela professora da sala de ensino estruturado.

Na sua generalidade, era um grupo participativo nas aulas, afetuoso, interessado e, por se encontrar no início do ano letivo, era ainda muito dependente das indicações e do apoio da professora para realizar as diferentes tarefas, o que é natural. A relação entre as crianças e a professora era boa, assim como a relação entre os pares, embora surgissem, por vezes, alguns conflitos entre as crianças, na sua maioria durante os intervalos, o que é normal.

Quanto às aprendizagens dos conteúdos nas diferentes áreas curriculares, a grande maioria do grupo encontrava-se no mesmo nível de aprendizagem. Na área curricular do Português, como estavam a iniciar a leitura e a escrita demonstravam dificuldades, tanto na identificação das letras como na escrita destas e de palavras. Nos conteúdos e capacidades matemáticas, assim como nos conteúdos de Estudo do Meio o grupo apresentava maior facilidade. Nas áreas artísticas, o grupo também revelava boas capacidades, especialmente em artes visuais (no desenho, recorte e colagem) e em música (com consciência rítmica, melódica e tímbrica).

### **3.2.2. Organização do espaço**

O espaço da sala não era muito grande para as 20 crianças que compunham a turma, uma vez que não permitia a existência de qualquer área de trabalho para além daquela que era ocupada com as mesas e cadeiras. Quanto à disposição da sala (cf. Anexo D), as mesas estavam dispostas em filas, no modo tradicional, onde as crianças se sentavam duas a duas ou sozinhas, viradas para o quadro. Tendo sido esta a disposição definida pela professora cooperante, ao longo do estágio não considerámos que esta tivesse sido a melhor opção, sobretudo, porque não proporcionava a algumas crianças uma boa visibilidade para o quadro e não facilitava dinâmicas colaborativas de trabalho entre pares.

A sala tinha muita luz natural, dado que uma das paredes estava preenchida por janelas grandes o que dificultava, por vezes, a visibilidade para o quadro interativo, mesmo com as precianas baixadas.

Quanto aos equipamentos, tinha um quadro branco e um quadro interativo, acompanhado de um computador, bem como um grande quadro de cortiça para expor os trabalhos e dois armários de arrumação para os materiais de uso comum.

### 3.2.3. Organização do tempo

A organização global do tempo é a que está representada no Quadro 3 e que corresponde ao horário semanal, onde estão contemplados os tempos letivos de cada uma das áreas curriculares, os tempos de atividade não letiva e o tempo destinado às Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), de cariz opcional.

*Quadro 3 - Horário semanal da turma do 1.º ano*

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09h00	Português	Matemática	Matemática	Português	Estudo do Meio
					Educação Artística - dança
10h00	Estudo do Meio	Português			Educação Artística - Artes Visuais
<b>Intervalo (30m)</b>					
11h30	Educação Física	Estudo do Meio	Português	Matemática	Matemática
<b>Almoço (1h30m)</b>					
14h00	Matemática	Oferta Complementar	Educação Artística – Dramática /Teatro	Educação Artística - Música	Português
14h30	Matemática				
15h00		Apoio ao Estudo	Apoio ao Estudo	Apoio ao Estudo	
<b>AEC (das 15h30m às 17h30m)</b>					

Segundo o que está previsto no Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018), a carga horária semanal para o 1.º ano do 1.º CEB é: Português – 7h; Matemática – 7h; Estudo do Meio – 3h; Educação Artística e Educação Física – 5h e Apoio ao Estudo e Oferta Complementar – 3h, o que corresponde a um total de tempo curricular a cumprir de 25h, estando o intervalo entre as atividades letivas incluído, uma vez que faz parte do tempo de componente letiva.

Neste sentido, ao analisar este horário semanal é possível afirmar que este cumpre corretamente com a matriz curricular estipulada, pois cada componente curricular tem menos meia hora do que está descrito anteriormente, correspondendo

assim ao tempo total de intervalo da manhã. Porém, tendo a possibilidade de o averiguar na prática, pude constatar que, raramente, este total de tempo de 5 horas era cumprido, dado que a professora cooperante não acompanhava o grupo neste tempo letivo de intervalo, assim como os outros professores da escola. Deste modo, é questionável se o horário semanal cumpre realmente a matriz curricular para o 1.º ano do 1.º CEB.

### **3.3. Projeto de intervenção**

O projeto de intervenção surgiu na sequência de duas situações que ocorreram nas semanas de observação.

A primeira delas foi a celebração do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, marcada por uma atividade dinamizada pela professora da sala de ensino estruturado, que leu a história “O Elmer”, de David McKee, com o objetivo de dar a entender às crianças que não faz mal ser diferente, pelo contrário, que ser diferente é algo bom e divertido.

A segunda situação teve a ver com algumas frases proferidas pelas crianças, que fomos ouvindo e que nos deixaram um pouco preocupadas, sendo elas: “*a minha cor, não é cor de pele*”; “*não tenho lápis cor de pele*”; “*as pessoas não gostam da minha cor de pele*”; “*empresta-me o lápis cor de pele?*” e “*eu sou branca*”. Não estávamos à espera de que algo aparentemente tão simples e natural como o tom de pele tivesse tanto impacto no grupo de crianças, o que fez com que sentíssemos necessidade de abordar o tema da diversidade/diferença com o grupo. Foi assim que surgiu o projeto de intervenção “Somos Todos Diferentes”.

O projeto tinha como objetivo principal levar as crianças a tomar consciência da importância da diversidade/diferença. Pretendíamos que estas, no final, reconhecessem e respeitassem as diferentes características existentes no grupo e valorizassem a diferença como algo positivo em cada um de nós. Para isso, como estratégias, queríamos proporcionar momentos de reflexão e discussão, que permitissem não só o debate e a partilha de ideias, mas também o esclarecimento de dúvidas e curiosidades das crianças estimulando, dessa forma, a autoestima de todas elas.

Neste sentido, ficou definido que as atividades a implementar no âmbito do mesmo seriam desenvolvidas no tempo de Oferta Complementar, não obstante a área de Cidadania e Desenvolvimento em que o projeto se integra ser transversal a todo o currículo e poder ser abordada em diferentes momentos. Esta nossa escolha teve em

conta que a Oferta Complementar se destina a enriquecer o currículo, “(...) de forma a contribuir para a promoção integral dos alunos nas áreas de cidadania (...)” (Plano de ação estratégica, 2022/2023, p.45).

Para ilustrar o trabalho desenvolvido neste projeto selecionamos duas atividades: “O arco-íris da nossa sala” e “Eu sou assim”. Ambas as atividades interligavam a área de Cidadania e Desenvolvimento com outras áreas curriculares, neste caso, a do Português e da Educação Artística – Artes Visuais.

A primeira atividade, “O arco-íris da nossa sala” (Figura 7), iniciou-se com a leitura do livro “A nossa pele arco-íris”, de Manuela Molina Cruz, que aborda os diferentes tons de pele, a razão pela qual existem tantas tonalidades e o valor e respeito que se deve ter por todos. A história deu origem a um diálogo rico e interessante, do qual resultaram frases como, “*Devemos nos orgulhar da nossa pele*” e “*Cada um é lindo à sua maneira*”, tendo o grupo ainda chegado à conclusão que existem “*muitos*”/“*infinitos*” tons de pele. Após este momento, demos continuidade à atividade com a proposta de criarmos o “nosso próprio arco-íris” da sala, como aparecia na capa do livro.

Para isso, cada criança teve de tentar recriar o seu próprio tom de pele com tintas de cores primárias, adicionando um pouco de branco ou preto à mistura para aclarar ou escurecer o tom. Inicialmente foram dadas indicações sobre a mistura das cores primárias de forma a obter um tom base, sobre o qual pudessem fazer alterações, de forma a aproximar do seu tom de pele.

Se voltasse a dinamizar esta atividade, teria colocado em cada mesa um prato com todas as tintas necessárias, para que cada um tivesse mais autonomia na realização da tarefa, ficando nós mais disponíveis para dar apoio a quem estava com dificuldades, libertando-nos da tarefa de distribuir as tintas a cada criança.

No final de cada criança carimbar as suas mãos numa folha branca e de estas terem secado, procedeu-se ao momento de recorte e identificação das mesmas, para de seguida, em grande grupo, contruirmos o nosso arco-íris com os diferentes tons de pele existentes na sala.



*Figura 7 - Atividade "O arco-íris da nossa sala"*

À semelhança da atividade anterior, a segunda intitulada de “Eu sou assim” (Figura 8), também teve início com a leitura de um livro, “Somos todos diferentes”, de Emma Damon, que aborda as diferenças a nível físico e emocional. A partir do livro as crianças discutiram e refletiram sobre as diferenças que existiam entre elas, reconhecendo-as como algo positivo que as tornava únicas e especiais. Este momento levou à proposta seguinte, que consistia em desenhar e colorir metade do seu rosto, a partir da outra metade que já se encontrava impressa a cores<sup>2</sup>.



*Figura 8 - Atividade "Eu sou assim"*

No final, quando os desenhos estavam expostos, o grupo esteve a apreciá-los e algumas crianças comentaram características físicas do seu próprio rosto, assim como dos colegas, chegando todas à conclusão de que ninguém é igual, podendo apenas existir parecenças.

---

<sup>2</sup> Para a realização desta atividade, e com a devida autorização dos EE (cf. Anexo B), fotografamos o rosto de cada criança.

Ambas as atividades permitiram às crianças tomar uma maior consciência das diferenças existentes entre si. Passaram a conhecer-se melhor fisicamente e a valorizar as diferenças entre si, mas, acima de tudo, sentimos que contribuíram para promover a sua autoestima. Ao chegarmos ao fim da implementação do projeto e ao realizarmos a sua avaliação através de observação direta, registos escritos e fotográficos, reflexões sobre as intervenções e conversas com o par de estágio, sentimos que o nosso objetivo principal tinha sido cumprido, bem como os objetivos que tinham sido traçados para as crianças.

Deste modo, no final do estágio, pude refletir sobre o impacto que a autoestima e a autoconfiança das crianças têm no seu bom desempenho e sucesso escolar. A maior parte das crianças que demonstravam ter menos autoestima e autoconfiança, também eram aquelas que, por norma, apresentavam maiores dificuldades e, conseqüentemente, maior desmotivação para aprender. Algumas delas, chegavam até a verbalizar tal, com frases como, “não sou capaz”, “não consigo”, “não vou conseguir”, “não sei fazer”, entre outras do género.

Assim, esta reflexão levou-me a uma outra conclusão, pois se a baixa autoestima e autoconfiança influenciavam o desempenho e sucesso escolar das crianças, era natural que isto também se refletisse na baixa autonomia do grupo, inicialmente observada. Posto isto, tornou-se claro para mim o quão importante é o bem-estar da criança, não só físico, mas sobretudo mental e emocional.

#### **4. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB - 3.º ano de escolaridade**

O último estágio do Mestrado, segundo em contexto de 1.º CEB, realizou-se ao longo de seis semanas, entre 26 de abril e 2 de junho de 2023, sendo as duas primeiras semanas de observação participativa e as restantes de intervenção intercalada com o par de estágio.

##### **4.1. Caracterização da Instituição**

Este estágio à semelhança do anterior decorreu numa escola de rede pública, pertencente a um Agrupamento de Escolas do distrito de Santarém.

O Agrupamento, de acordo com o seu Projeto Educativo (2017-2021), propunha-se formar os seus alunos, em colaboração com a comunidade, “valorizando o

conhecimento, a importância da aprendizagem ao longo da vida, a autonomia, o sentido de responsabilidade, o espírito criativo e empreendedor e a dimensão colaborativa” (p.29) para promover uma cidadania ativa e responsável.

A escola onde se realizou o estágio tinha apenas a valência de 1.º CEB, existindo seis turmas em funcionamento. Contava com seis professores titulares, duas professoras de apoio, uma professora de Inglês, um professor de Educação Física (que não trabalhava com a turma onde decorreu o estágio), seis auxiliares de ação educativa e duas ajudantes de cozinha.

No que diz respeito ao seu espaço físico, no interior, para além das salas de aula, a escola tinha um pequeno espaço de biblioteca, que também servia para aulas de apoio. O espaço exterior era amplo, havendo partes com chão de cimento e outras com chão em terra batida, existindo uma zona coberta por um alpendre, uma zona de parque, um campo de jogos e dois contentores, um que servia de cozinha e refeitório e o outro de sala de apoio.

## **4.2. Organização do ambiente educativo da sala**

Tratando-se de um estabelecimento de ensino apenas com a valência de 1.º CEB e de pequena dimensão, existia uma grande proximidade entre os vários membros da comunidade educativa. Na verdade, existia um ótimo ambiente educativo, no qual prevaleciam boas relações entre o pessoal docente e não docente, entre os adultos e as crianças e, por fim, entre todas as crianças.

A professora cooperante, desenvolvia a sua prática educativa, apoiada no projeto “Promover a auto-regulação em crianças sub 10” (2007). Trata-se de um projeto com uma dimensão investigativa, implementado através da narrativa “Sarilhos do Amarelo”, da autoria de Pedro Rosário, José Pérez e Júlio González-Pienda, que serve de ferramenta educativa “para promover os processos de auto-regulação da aprendizagem” (Rosário et al., 2007, p.4). Desta forma, ao longo do ano letivo, a docente seguia as propostas e os temas, capítulo a capítulo, neste projeto.

### **4.2.1. Organização do grupo**

O grupo do 3.º ano de escolaridade, era constituído por 24 crianças, 15 do sexo feminino e nove do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos

de idade. No grupo existiam duas crianças com dificuldades de aprendizagem e uma diagnosticada com Necessidades Educativas (NE), nomeadamente com memória a curto prazo.

De um modo geral, o grupo era bastante autónomo, participativo e interessado nas atividades propostas, mas também era muito conversador, o que prejudicava a concentração e atenção das crianças. No que toca à relação entre eles, como foi referido anteriormente, esta destacava-se pela positiva, pela entajuda e espírito colaborativo o que não impedia, por vezes, a existência de alguns conflitos no recreio, normais nesta faixa etária.

No que concerne às aprendizagens das crianças nas diferentes áreas curriculares, e de uma forma geral, podia-se afirmar que a área da Matemática era aquela onde apresentavam maiores dificuldades, sobretudo ao nível da resolução de problemas e operações, da representação dos números e de geometria. Quanto à área do Português, as maiores dificuldades verificavam-se ao nível da escrita. A área do Estudo do Meio era aquela onde revelavam maior facilidade e interesse, o mesmo acontecendo com as áreas da Educação Artística e da Educação Física.

#### **4.2.2. Organização do espaço**

Tal como no estágio anterior, a sala apresentava uma disposição tradicional, estando as mesas organizadas por filas, viradas para o quadro, onde se podiam sentar duas crianças. Esta disposição, apesar de ser vantajosa em algumas dinâmicas e de promover o trabalho e colaboração em pares, tornava-se pouco adequada para promover dinâmicas de trabalho e de aprendizagem mais cooperativas. Contudo, quando queríamos proporcionar momentos de trabalho em pequenos grupos, tínhamos toda a liberdade para alterar a sua disposição.

Nestes momentos em que as mesas eram dispostas de outra forma, possibilitando às crianças ficarem em grupos de quatro a seis elementos, suscitava sempre, por parte destas, uma maior curiosidade e entusiasmo para o que iriam fazer. Apesar de o grupo ser conversador, estas dinâmicas acabavam por resultar à mesma, pois as crianças passavam a falar e a trocar ideias sobre a tarefa que estavam a realizar, e não sobre assuntos quotidianos. Desta forma, foi possível, na grande maioria das vezes, observar um maior envolvimento na realização das tarefas.

O espaço da sala (cf. Anexo E), de um modo geral, não era muito amplo, mas disponha de tudo o que é essencial numa sala, sendo um espaço acolhedor e com muita luz natural, que entrava através de três janelas grandes. Neste espaço, para além das mesas e cadeira, podíamos contar com um quadro interativo ligado a um computador, que também servia de quadro branco, dois quadros para exposição de trabalhos e móveis de arrumação.

#### 4.2.3. Organização do tempo

A organização do tempo estava definida num horário semanal base (Quadro 5), sendo que este era flexível, permitindo introduzir alterações que se mostrassem necessárias no dia a dia. O tempo letivo decorria entre as 9h00m e as 15h30m, com as devidas pausas, e no final da tarde, as AEC durante 1h.

*Quadro 4 - Horário semanal da turma do 3.º ano*

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09h00 – 10h00	Português	Inglês	Português	Matemática	Matemática
10h00 – 10h30		Intervalo		Português	
10h30 – 11h00	Intervalo		Intervalo	Intervalo	Intervalo
11h00 – 11h30	Matemática	Intervalo	Matemática	Intervalo	Português
11h30 – 12h30		Matemática		Português	
12h30 – 14h00	Almoço				
14h00 – 14h30	Estudo do Meio	Apoio ao Estudo Matemática	Educação Física	Estudo do Meio	Apoio ao Estudo Português
14h30 – 15h30		Educação Artística			Educação Artística
15h30 – 16h00	Lanche				
16h00 – 17h00	AEC				

Por conseguinte, à analogia feita no estágio anterior, foi igualmente possível analisar este horário semanal, em conformidade com o que está previsto no Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018), sendo a carga horária semanal para o 3.º ano do 1.º CEB de: Português – 7h; Matemática – 7h; Estudo do Meio – 3h; Educação Artística e Educação Física – 5h; Apoio ao Estudo e Oferta Complementar – 1h e Inglês – 2h, o que corresponde também a um total de 25h curriculares a cumprir, contando com o intervalo.

Neste sentido, ao analisar na prática este horário semanal, a mesma questão é levantada, se de facto é ou não cumprido o tempo letivo previsto na matriz curricular, não só pela professora não acompanhar sempre o grupo no intervalo da manhã, mas também pela forma como este tempo letivo de 5h é “retirado” a cada componente

curricular. No horário semanal do estágio anterior era retirada de igual forma meia hora a cada uma delas, contudo neste, é retirada meia hora à componente de Português e de Matemática e 1,5h à componente de Educação Artística e Educação Física. Ao constatar tal facto, era impossível não me questionar sobre esta distribuição díspar da carga letiva, principalmente de Educação Artística e Educação Física, que acabava por ser a mais “penalizada”, o que para mim não fez sentido, pois considero esta componente curricular tão importante quanto as outras.

### **4.3. Projeto de intervenção**

Durante as duas semanas de observação procurámos conhecer o grupo, de forma a adequar e potenciar a nossa intervenção. Procurámos perceber se existia alguma especificidade que devesse ser alvo de especial atenção, se havia alguma área de aprendizagem onde se verificassem maiores dificuldades para que, com a nossa intervenção conseguíssemos ajudar a superá-las e também perceber quais eram as potencialidades do grupo para que pudessem ser fonte de motivação.

Como já foi referido anteriormente, a maioria das crianças apresentava mais dificuldades na área da Matemática, sendo visível alguma insegurança ao abordar conteúdos matemáticos. Este aspeto levou-nos a pensar e a construir um projeto na área da Matemática, o que chamámos “Matemátic(A)tiva”. O principal objetivo era abordar a Matemática de uma forma mais prática e lúdica, com vista a motivar e despertar maior interesse e gosto pela sua aprendizagem.

Depois de termos o objetivo principal traçado, delineamos os objetivos gerais do projeto: desenvolver o pensamento computacional, o cálculo mental, a capacidade de estabelecer conexões matemáticas e desenvolver a autoconfiança das crianças ao abordarem os conteúdos matemáticos. Para tal, no decorrer do projeto implementámos atividades centradas nas crianças, que “fugissem” ao uso do manual como ferramenta principal de aprendizagem, privilegiando assim abordagens diferentes daquelas a que as crianças estavam habituadas, procurando sempre a articulação entre as diferentes áreas de conteúdo e a promoção de dinâmicas em pequenos grupos, que estimulassem a entajuda.

Como ilustração do trabalho desenvolvido no quadro deste estágio e deste projeto de intervenção, destaco duas das atividades realizadas: os “Jogos Matemáticos Manipuláveis” e a “Atividade STEAM”.

Na primeira atividade, como o nome indica, as crianças tiveram oportunidade de explorar vários jogos matemáticos: o “Dominó de frações”, a “Glória matemática”, “Subtração com o tangram” e o “Tangram com figuras”. Com o recurso a estes jogos, e por via de uma abordagem prática e lúdica, pretendíamos consolidar conteúdos já estudados, como os números fracionários, operações aritméticas e figuras geométricas.

Começámos por alterar a disposição da sala, de forma a permitir às crianças estarem sentadas em pequenos grupos, num total de seis. De seguida os jogos foram apresentados à turma, sendo explicadas as suas regras. Esclarecidas algumas dúvidas, foram distribuídos pelas várias mesas os jogos e respetivas regras para começarem a jogar, como mostra a Figura 9.



Figura 9 - Atividade "Jogos Matemáticos Manipuláveis"

À exceção do grupo que ficou com o jogo da “Glória matemática”, que é um jogo demorado, todos os outros grupos tiveram oportunidade de trocar de jogos, o que acabou por motivar as crianças e despertar um maior interesse e vontade de conseguir realizar todos. Apesar de o grupo como o jogo da “Glória matemática” não ter trocado, mostrou-se igualmente envolvido e motivado para o terminar, uma vez que este era mais desafiante. No final, os jogos ficaram na sala para serem explorados noutros momentos quando possível, o que não aconteceu pelo menos até ao final do estágio por falta de tempo, porém não sabemos se foram explorados posteriormente com a professora.

A segunda atividade consistiu na realização de um guião de uma atividade STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematic*), criado por nós. Para esta atividade, também foi necessário mudar a disposição da sala, de modo a que as crianças ficassem sentadas em grupos de quatro.

No início, foi-lhes explicado no que consistia uma atividade STEAM, suscitando logo curiosidade e interesse por parte delas, pois não conheciam o conceito. O guião,

que tinha como tema de exploração “Simetria, Reflexão e Rotação”, e estava dividido em várias etapas, foi distribuído por cada criança. Na primeira etapa, “Descobre”, realizada em grande grupo, foi introduzido o conceito matemático de simetria, e exemplificadas formas de como ela está presente na natureza, para, de seguida, se deslocarem ao espaço exterior e recolherem elementos naturais. Após este momento, regressaram à sala de aula e avançaram para a etapa “Analisa”, na qual cada grupo, de forma autónoma, verificou se os elementos que tinha recolhido eram ou não simétricos e observou, com recurso a um cartão espelhado, a reflexão dos mesmos.

Posteriormente, em grande grupo, foi explicado o conceito de rotação, para conseguirem avançar para a etapa “Prática”, onde se encontravam exercícios de simetria, reflexão e rotação como forma de consolidar os conceitos. Estes exercícios teriam de ser resolvidos individualmente, mas era possível a entreaajuda.

Numa aula seguinte, deu-se continuidade à exploração do guião com a etapa “Explora”, na qual cada criança, com o seu computador e seguindo as instruções que estavam no guião, conseguiu de forma autónoma explorar três recursos digitais sobre os três conceitos estudados. As crianças precisaram apenas de ajuda com problemas técnicos como, ligar-se à *internet* ou conseguir aceder aos *links*.

A próxima etapa, “Constrói”, foi explorada numa aula de Educação Artística – Artes Visuais, visto que cada criança nesta etapa tinha de construir um caleidoscópio seguindo, passo a passo, as indicações de construção apresentadas no guião.

Por fim, a turma chegou à etapa “Avalia”, onde tiveram a oportunidade de, individualmente, refletir sobre toda a sequência de tarefas, mencionando o que mais gostaram, o que menos gostaram e o que não sabiam e aprenderam com a mesma.



Figura 10 - "Atividade STEAM"

Ao chegar ao final da implementação deste projeto fizemos um balanço muito positivo do mesmo, pois com todas as atividades que foram implementadas,

mobilizando dinâmicas ativas que promoveram um grande envolvimento das crianças, estas apropriaram-se de conceitos matemáticos que não conseguiam perceber, deixando para trás muitas das inseguranças que tinham em relação à Matemática.

A avaliação do projeto foi feita através de observação direta, registos escritos e fotográficos, com a devida autorização dos EE (cf. Anexo B), conversas com a professora cooperante e, por fim, de reflexões conjuntas sobre as intervenções, o que nos permitiu verificar que o principal objetivo do projeto e os objetivos gerais que tínhamos traçado para as crianças foram desenvolvidos.

Em conjunto conseguimos apresentar propostas de tarefas diferentes das habituais, tanto com jogos de mesa, jogos matemáticos no tempo letivo de Educação Física e atividades em pequenos grupos, o que motivou as crianças para a aprendizagem de conteúdos matemáticos e, conseqüentemente, tornou-as mais confiantes para abordar os novos conteúdos.

Por fim, com a observação da prática profissional da professora e das nossas implementações pude, mais uma vez, compreender a importância da promoção da autonomia e da ARA no desempenho escolar das crianças e o impacto que a autoconfiança tem na forma como encaram novos desafios.

## **5. Percurso de desenvolvimento profissional**

A intervenção na PES em Creche, foi a que mais me surpreendeu pela positiva, a todos os níveis, tendo sido nesta que a questão de investigação começou a formar-se. Ao longo dos estágios de observação, integrados na Licenciatura em Educação Básica, fui reparando que as educadoras cooperantes colocavam, na maior parte das vezes, as crianças num papel de agentes passivos nas diferentes ações, quer se tratasse de atividades orientadas, quer de momentos da rotina diária, o que levava à pouca estimulação da sua autonomia. Para além disso, o contacto com os EE/familiares era quase inexistente, sendo reduzido ao mínimo necessário para troca de informações tidas como importantes.

Contudo neste estágio participativo em contexto de Creche, a educadora cooperante tinha uma postura completamente oposta à das educadoras com quem tinha realizado os estágios anteriores (da Licenciatura), uma vez que, privilegiava a autonomia das crianças nos diferentes momentos, assim como procurava e valorizava

a proximidade e o contacto regular com os EE/familiares, não só para transmitir informações indispensáveis, como para informar das conquistas dos seus educandos. Neste sentido, os temas “autonomia das crianças” e “relação educador/professor-família”, começaram a despertar em mim um maior interesse, pelo que iria, certamente, estar atenta a eles nos estágios seguintes.

No estágio em contexto de JI, a educadora cooperante também me surpreendeu, não só pela importância que dava ao desenvolvimento da autonomia no grupo, mas também pelas estratégias que implementava para promover a ARA pelas crianças. Contudo, e ao contrário do que observei no estágio em Creche, ao nível da relação com as famílias voltei a assistir a um distanciamento.

As minhas reflexões, a partir do que observei nestes dois primeiros estágios curriculares do Mestrado, ajudaram-me a perceber como é que a autonomia se constitui como um aspeto central do processo de aprendizagem e da relação da criança com o conhecimento, determinando a sua capacidade de regulação da aprendizagem, tema que vinha conquistando o meu interesse e assumindo um papel central na minha questão investigativa.

Por outro lado, também foi com estes dois estágios que comecei a refletir e a questionar-me sobre o porquê e as consequências do distanciamento educador/professor-família que observei na maior parte dos contextos por onde passei. Também esta questão passou a suscitar um enorme interesse, uma vez que, considero que a família é um dos pilares mais importantes no processo de crescimento e aprendizagem de uma criança.

Terminados os estágios em Creche e JI, “autorregulação da aprendizagem” e “relação escola-família” assumiam-se como as duas grandes problemáticas que gostaria de aprofundar na minha questão investigativa. Percebi que ambas eram muito importantes para o meu desenvolvimento profissional e para a construção do meu perfil como educadora/professora.

Os estágios em contexto de 1.º CEB viriam a reforçar os meus dois focos de interesse, pois a pouca comunicação com os EE continuou a ser uma constante. Em ambos os estágios (1.º e 3.º anos), a relação com os EE era estabelecida apenas nas reuniões semestrais ou através de recados para informar sobre alguma atividade extraordinária ou sobre algo menos positivo dos seus educandos. Relativamente ao processo de aprendizagem, os EE apenas tinham conhecimento das aprendizagens que as crianças iam realizando através dos trabalhos que regularmente iam para casa.

No que respeita à questão da autonomia já foi possível observar diferenças entre os dois grupos de 1.º CEB com os quais estagiei. No caso do 1.º ano tínhamos crianças pouco autónomas e com um papel passivo dentro da sala de aula, enquanto que no grupo do 3.º ano existia uma maior autonomia e era trabalhada a autorregulação das aprendizagens, atribuindo às crianças uma maior centralidade no seu processo de construção de conhecimento. A prática educativa da professora cooperante apoiava-se no Projeto Sarilhos do Amarelo, que tinha justamente como finalidade promover a ARA.

Nesta perspetiva, ao longo dos quatro estágios, procurou-se implementar atividades que colocassem as crianças no centro do processo de aprendizagem, atribuindo-lhes um papel ativo no mesmo.

No final dos estágios em contexto de 1.º CEB, esta questão da centralidade da criança no seu processo de aprendizagem acabou, de forma natural, por conduzir a uma outra questão: o impacto que a organização do ambiente educativo pode ter no modo como as aprendizagens são realizadas. Ambas as salas onde decorreram os estágios eram “salas de aula tradicionais”, ou seja, com as mesas dispostas em filas e as crianças direcionadas para o quadro, numa lógica que atribui ao professor o papel principal na “transmissão” do conhecimento. A necessidade que foi sentida, em algumas situações, de alterar esta disposição da sala levou-me a perceber que não me identificava com este modelo de organização, desde logo por não ser adequado à concretização de dinâmicas de trabalho colaborativas envolvendo pequenos grupos, como aquelas que implementámos com as duas turmas de 1.º CEB.

Obviamente que a problemática da organização do ambiente educativo não se esgota na disposição das mesas da sala, sendo muito mais complexa como tive oportunidade de ouvir e ler ao longo da formação inicial. Contudo, foi ao terminar os estágios curriculares que ela verdadeiramente ganhou sentido. Percebi, então, que tal como as outras duas problemáticas que suscitaram o meu interesse desde cedo, também esta deveria ser objeto de aprofundamento da minha parte enquanto futura profissional de educação.

Com efeito, era agora claro para mim que a organização do ambiente educativo tinha um enorme impacto não só no desenvolvimento da autonomia, mas também noutros aspetos que reconheço serem centrais para a ARA, como, por exemplo: o acesso livre a recursos diversificados quer se trate de fontes de conhecimento, quer de materiais de suporte que ajudem a estruturar o pensamento e a concretizar a aprendizagem; o ambiente acolhedor que proporcione o bem-estar da criança; a

autoestima e a autoconfiança; o *feedback* regular sobre o desempenho que a criança está a fazer, entre outros.

Refletindo ainda sobre o meu percurso, realço a importância da dinâmica de grupo, que envolve a capacidade de o gerir e organizar como um todo, mas nunca esquecendo a individualidade e o ritmo de cada criança. Admito que este é um aspeto desafiante para mim, uma vez que, em alguns momentos, senti dificuldade na gestão do comportamento do grande grupo e também em ter disponibilidade para conseguir apoiar e dar atenção individualizada a todas as crianças.

Por fim, este ponto leva-me a um outro, a assertividade, algumas vezes apontada pelas educadoras e professoras como sendo fulcral numa boa prática educativa, e que não podia descurar. Deste modo, questionava-me sobre o que é ser assertivo na intervenção educativa com crianças destas idades, uma vez que elas precisam simultaneamente de limites, muitas vezes materializados em regras de conduta que desejavelmente sejam construídas e assumidas por elas, e de uma grande proximidade e afeto, capazes de gerar um ambiente acolhedor e respeitador do outro e de cultivar relações de confiança, criando condições favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento integral das crianças.

Estabelecer o equilíbrio entre estas duas dimensões de forma a agir com assertividade revelou-se também um desafio. Contudo ao refletir sobre esta questão percebi que agir com assertividade passa pela capacidade de ouvir ativamente, de ajustar a abordagem à situação em concreto e, sobretudo, de acreditar que cada interação é uma oportunidade para ensinar e aprender, tanto para mim como para as crianças.

## **Parte II – Exercício investigativo**

A segunda parte deste relatório apresenta o exercício investigativo realizado durante a PES e um estágio integrado num projeto de investigação e desenvolvimento promovido pela ESES. Inicia-se com uma breve contextualização dos estudos e o enquadramento teórico relacionados com a temática abordada. Em seguida, é apresentada a metodologia utilizada nos dois estudos, seguidas da apresentação e análise dos dados recolhidos. Esta secção conclui com as considerações finais.

### **1. Contextualização do exercício investigativo**

Como tem vindo a ser referido na Parte I, este exercício investigativo foi sendo construído com base em várias reflexões feitas pela investigadora principal ao longo do seu percurso.

Numa primeira fase, durante os estágios na EPE, emergiu inicialmente a vontade de compreender a importância que a autonomia tem no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como de entender como esta pode ser robustecida em conjunto com a família. O processo de formação e desenvolvimento de uma criança assenta em dois grandes pilares: a família e a escola, ambas desempenham um papel crucial na provisão das ferramentas necessárias para que a criança se torne um cidadão ativo na sociedade.

Neste seguimento, com a prática, a investigadora principal foi estruturando o seu pensamento e percebeu que a autonomia é um dos principais resultados da promoção da ARA na criança. Assim, surgiu o seu interesse por estudar e investigar as estratégias que o educador/professor pode implementar para promover a ARA nas crianças, em colaboração com as famílias.

Num contexto educativo, a ARA reveste-se de uma importância fundamental, uma vez que se refere à capacidade da criança em gerir o seu próprio processo educativo, estabelecendo metas, monitorizando o seu progresso e ajustando estratégias conforme necessário. Esta competência não contribui apenas para o sucesso académico, mas também prepara o indivíduo para os desafios futuros ao longo da vida.

Além disso, no final dos estágios curriculares, o reconhecimento da necessidade de aprofundar a ligação da organização do ambiente educativo e a promoção da autonomia e ARA culminou com a oportunidade de a investigadora principal integrar a equipa de um projeto pioneiro como estagiária.

Durante um ano letivo inteiro, num ambiente educativo tão característico e diferenciado, a investigadora teve a oportunidade de aprofundar as suas reflexões sobre estas temáticas. Este processo de reflexão levou à alteração do tema principal do exercício investigativo, que passou a centrar-se não apenas nas perspetivas dos EE sobre a promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem, mas também na influência que a organização do ambiente educativo exerce na facilitação da ARA nas crianças.

Contudo, ao observar a sociedade contemporânea, interrogamo-nos (Piscalho, 2021): Quais são os desafios que se colocam à educação, à escola e aos docentes do século XXI numa sociedade global, incerta e em transformação, onde as relações sociais assumem novas proporções e definições? Como é que as tecnologias ganham espaço e transformam a relação educativa? Que tipo de escola temos? Que tipo de escola desejamos? Qual deverá ser o perfil dos aprendentes ao terminar os atuais 12 anos de escolaridade obrigatória, em termos de princípios, valores e competências? Estamos a preparar cidadãos para o mundo em que vivemos, ou estamos estacionados no século XX, adaptando modelos do século XIX? Como podemos inovar em educação e educar para a inovação? Qual deverá ser o perfil dos docentes e como podemos formá-los?

Neste sentido, este exercício investigativo foi estruturado em dois estudos distintos. O primeiro estudo teve como objetivo compreender de que forma o educador de infância ou professor do 1.º CEB pode promover estratégias de ARA junto das famílias, explorando a colaboração entre a escola e a família nesse processo. O segundo estudo concentrou-se na importância da organização do ambiente educativo para a promoção da ARA, analisando como a conceção e gestão do grupo, do espaço e do tempo podem influenciar o desenvolvimento de competências autorregulatórias nas crianças.

Através destes estudos, procura-se enfatizar a relevância de um trabalho colaborativo e intencional entre educadores/professores e famílias, bem como a necessidade de reorganizar o ambiente educativo para criar oportunidades que favoreçam a autonomia e a responsabilidade na aprendizagem.

## **2. Enquadramento teórico**

Nesta secção, será apresentada uma breve contextualização sobre a aprendizagem no século XXI, o conceito de autorregulação e sua importância, bem como o impacto da organização do ambiente educativo na promoção da ARA nas crianças.

### **2.1. A aprendizagem no século XXI**

A aprendizagem no século XXI implica uma reavaliação das práticas educativas em resposta às exigências de uma sociedade em constante transformação. Em Portugal, três documentos fundamentais orientam esta reflexão: as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as Aprendizagens Essenciais e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Estes documentos delineiam não apenas as competências esperadas dos alunos, mas também os objetivos pedagógicos e educativos a serem alcançados ao longo do processo escolar.

A sociedade contemporânea enfrenta desafios significativos, como a rápida evolução tecnológica e a globalização, que requerem uma abordagem educacional adaptativa e inovadora. À medida que as tecnologias emergentes moldam o ambiente de trabalho, a necessidade de competências digitais torna-se premente. As políticas educativas atuais visam reduzir o insucesso e o abandono escolar, centrando-se na importância da sala de aula como espaço de transformação e aprendizagem significativa (Piscalho, 2021). É fundamental que os docentes promovam metodologias que favoreçam um ambiente de ensino que responda às necessidades e interesses das crianças, preparando-as para futuros desafios e incertezas.

A pandemia de COVID-19 acelerou a transformação digital na educação, obrigando a uma adaptação rápida das práticas escolares. As salas de aula tradicionais foram expostas à necessidade de diversificação, com a inclusão de métodos de ensino, como a aprendizagem a distância, que revelaram novas possibilidades para a educação. Essa experiência também sublinhou a importância do trabalho a pares e em grupos, bem como da aprendizagem em ambientes exteriores, demonstrando que o futuro educativo deve ser centrado na flexibilidade, colaboração e eficácia das práticas pedagógicas.

O conceito de mundo VUCA (volátil, incerto, complexo e ambíguo) destaca a necessidade de preparar crianças e jovens para um cenário laboral em constante mudança. Nesta realidade, as instituições de ensino têm a responsabilidade de inovar e proporcionar uma formação que desenvolva não apenas competências académicas, mas também competências sociais e emocionais que garantam uma aprendizagem continuada e significativa (Johansen, 2007). Essa abordagem holística é fundamental para assegurar que as crianças adquiram não só conhecimentos teóricos, mas também habilidades práticas e comportamentais que as tornem aptas a navegar e prosperar num mundo em constante transformação.

Além disso, o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida torna-se uma prioridade, uma vez que a capacidade de aprender de forma contínua e adaptar-se a novas circunstâncias é essencial para o sucesso pessoal e profissional. Ao encorajar uma mentalidade de crescimento e a curiosidade das crianças, as instituições educativas podem cultivar indivíduos resilientes e autoconfiantes, capazes de enfrentar os desafios do presente e do futuro.

## **2.2. Autorregulação da aprendizagem das crianças**

A ARA é a capacidade que as crianças têm de controlar e direcionar o seu próprio processo de aprendizagem, englobando dimensões cognitivas, emocionais e comportamentais. A ARA permite que as crianças estabeleçam metas de aprendizagem, monitorizem o seu progresso, ajustem estratégias e autoavaliem resultados, o que lhes confere um nível de autonomia essencial para enfrentar novos desafios na sua educação e na vida.

A importância da ARA torna-se ainda mais evidente à luz dos desafios que as crianças enfrentam no contexto atual. Conforme indicado por pesquisa na área da psicologia educacional, as competências de autorregulação são fundamentais para o sucesso académico e para a construção de um perfil de aprendiz capaz de se adaptar a situações diversas (Pintrich, 2004; Zimmerman, 2002). Quando as crianças aprendem a autorregular-se, elas não se tornam apenas mais motivadas, mas também desenvolvem uma maior capacidade de persistência e autonomia, competências vitais num mundo em constante mudança.

Estudos têm mostrado que a autorregulação se desenvolve gradualmente durante a infância, sendo que as crianças começam a adquirir essas competências de

forma mais pronunciada a partir dos sete anos de idade (Veenman, Van Hout-Wolters & Afflerbach, 2006). Nesse sentido, os primeiros anos de escola são cruciais para promover a ARA, uma vez que estabelecem as bases para o futuro sucesso acadêmico e a aprendizagem ao longo da vida.

A promoção da ARA nas primeiras idades deve ser uma prioridade no contexto educativo. Intervenções que visam desenvolver competências autorregulatórias têm sido associadas a uma maior satisfação e envolvimento na aprendizagem, além de contribuírem para um desempenho acadêmico superior ao longo da vida (Annevirta & Vauras, 2001; Bronson, 2000). Promover a ARA implica proporcionar experiências de aprendizagem que desafiem as crianças a refletir sobre o seu percurso, a tomarem decisões e a gerirem as suas emoções em relação ao processo educativo.

É importante ressaltar que a ARA não é um conceito fixo, mas sim um processo dinâmico que se aprimora ao longo do tempo à medida que as crianças interagem com o seu ambiente e refletem sobre as suas experiências. Para que isso aconteça, é necessário que os educadores estabeleçam um espaço que favoreça a exploração e a experimentação, permitindo que as crianças façam escolhas e tomem decisões em relação ao seu próprio processo de aprendizagem (Brunstein & Spörer, 2010). Se tal for permitido, a criança tem a possibilidade de adequar estratégias de aprendizagem e/ou de estudo, consegue perceber o que é melhor para si e de priorizar o que a faz evoluir. Por conseguinte, vai conseguir estabelecer metas de aprendizagem realistas para o seu futuro próximo, para assim direcionar o seu “foco”.

Além disso, o *feedback* constante e a reflexão sobre o desempenho escolar são essenciais para que as crianças possam ajustar as suas estratégias e metas. A construção de um ambiente de aprendizagem que respeite as individualidades das crianças, valorizando os seus interesses e capacidades, é fundamental para estimular a autorregulação. Isso inclui oferecer oportunidades para que as crianças se autoavaliem e reflitam sobre o que aprenderam, desenvolvendo assim uma compreensão mais profunda sobre os seus processos de aprendizagem. Contudo, para isto, é necessário que o educador/professor dê, primeiro, ferramentas à criança para que ela desenvolva habilidades para avaliar o seu próprio desempenho e, segundo, que promova o pensamento crítico desta para, conseqüentemente, a ensinar a refletir e a desenvolver competências metacognitivas sobre o seu processo de aprendizagem.

Além disso, o educador/professor deve fomentar dinâmicas de trabalho colaborativas, nas quais as crianças se sintam à vontade para participar, expor as suas

ideias e, sobretudo, entreajudarem-se. De igual forma, é necessário promover a autorregulação emocional da criança, para que cresça confiante e segura de si própria.

Portanto, a responsabilidade dos educadores de infância e professores do 1.º CEB é clara: deve-se criar um ambiente favorável que não apenas suporte a aprendizagem formal, mas que também nutra a capacidade das crianças de se tornarem aprendizes autónomos e adaptáveis. Para tal, é fundamental que a criança assuma o papel principal do seu processo de ensino-aprendizagem e que o adulto se assuma como um orientador e mediador deste processo, não esquecendo de dar significado e intencionalidade às suas práticas.

A formação inicial deve incluir estratégias que preparem os futuros educadores e professores para promover efetivamente a ARA nas suas salas de aula, contribuindo assim para o dia a dia e para o futuro das crianças (Piscalho, 2021).

### **2.3. A organização do ambiente educativo como promotor da autorregulação da aprendizagem**

O estabelecimento educativo deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação para os adultos que nele trabalham (OCEPE, 2016). Deve estabelecer procedimentos de interação entre os diferentes intervenientes – entre crianças, entre crianças e adultos, e entre adultos – e desempenhar um papel na gestão de recursos humanos e materiais, implicando a prospeção de meios que melhorem as funções educativas da instituição. O estabelecimento educativo tem uma influência determinante no trabalho que o educador/professor realiza com o seu grupo de crianças e com as famílias, bem como na dinâmica da equipa educativa. Para tal, também é essencial que todos os intervenientes estejam alinhados para os mesmos fins, principalmente, para proporcionar as melhores condições às crianças.

Cada estabelecimento educativo apresenta características próprias e uma especificidade que decorre da rede a que pertence (pública, privada solidária ou privada cooperativa), da sua dimensão e dos recursos materiais e humanos de que dispõe. Muitos estabelecimentos educativos, para além da EPE, incluem outros níveis educativos, como a creche ou os ensinos básico e secundário. Esta inserção num contexto organizacional mais vasto permite tirar proveito de recursos humanos e materiais, facilitando, assim, a continuidade educativa.

A dinâmica própria de cada estabelecimento educativo está consignada no seu projeto educativo, que funciona como um instrumento de orientação global da sua ação e melhoria. Este regulamento prevê as funções e formas de relação com os diversos grupos que compõem a comunidade – órgãos de gestão, profissionais, pais/famílias e crianças. As linhas gerais de orientação, incluindo o projeto educativo do estabelecimento educativo ou agrupamento de escolas, enquadram o trabalho educativo dos profissionais e a elaboração dos projetos curriculares de grupo. A contribuição dos educadores na elaboração do projeto educativo e a forma como o concretizam conferem-lhes um papel ativo na sua avaliação.

Determinados aspetos da gestão do estabelecimento educativo têm uma influência direta nas salas de JI e nas aulas do 1.º CEB, como a distribuição de grupos e os horários dos diferentes profissionais, critérios de formação dos grupos e a organização global do tempo (horas de entrada e saída, horas de almoço e disponibilidade de utilização de recursos comuns).

Além disso, para promover a ARA, o ambiente educativo deve ser calmo, organizado e repleto de diferentes recursos. A disposição física do espaço é crucial para facilitar a interação das crianças com o seu ambiente de aprendizagem. Um espaço limpo e bem estruturado não apenas minimiza as distrações, mas também proporciona uma atmosfera propícia para a concentração e o desenvolvimento de competências (Piscalho, 2021).

É fundamental que este espaço permita à criança definir as suas próprias metas e avaliá-las no final, de acordo com o *feedback* que recebe do educador de infância ou professor do 1.º CEB e dos colegas. A definição de objetivos específicos e alcançáveis é uma componente essencial da autorregulação. As crianças, ao monitorizarem o seu progresso em relação às metas estabelecidas, tornam-se mais conscientes do seu processo de aprendizagem, o que as motiva a adotar estratégias eficazes e a ajustarem o seu percurso quando necessário (Zimmerman, 2000).

Nesse sentido, o papel do adulto não deve limitar-se a transmitir informações. O educador de infância e o professor do 1.º CEB devem assumir o papel de guias e facilitadores, orientando as crianças no seu processo de aprendizagem e promovendo a sua autonomia. Isto implica criar um ambiente que incentive a exploração e a descoberta, onde as crianças possam experimentar e fazer perguntas num contexto seguro e acolhedor (Brunstein & Spörer, 2010), no fundo tem de ser estimulante e respeitoso, para que não tenham medo de errar. Os educadores também devem

fornecer o suporte necessário, ajudando as crianças a desenvolverem competências de reflexão crítica e avaliação do seu próprio trabalho.

Um ambiente educativo bem organizado deve incluir áreas que incentivem a exploração, a experimentação e o diálogo, respeitando os interesses e necessidades das crianças. Zonas específicas podem ser criadas para diferentes tipos de atividade, como áreas para leitura, trabalhos manuais, ciências e jogos. Estas áreas podem ser equipadas com materiais variados que estimulem a criatividade e a curiosidade, convidando as crianças a interagir umas com as outras e a partilharem conhecimentos (Boekaerts et al., 2000). Deste modo, torna-se crucial a existência de um leque variado de materiais manipuláveis e recursos didáticos, que possibilitem à criança fazer escolhas e regular o seu processo de aprendizagem.

A importância do exterior como complemento ao ambiente educativo interno deve ser também enfatizada. Aprender ao ar livre proporciona oportunidades únicas para que as crianças se conectem com a natureza e experimentem aprendizagens práticas em contextos diversos. Essas experiências enriquecem o processo educativo, fomentando uma maior curiosidade e interesse pela aprendizagem (Annevirta & Vauras, 2001). Atividades ao ar livre podem envolver exploração científica, atividades físicas e jogos, contribuindo para o desenvolvimento de competências autorregulatórias.

Além disso, é fundamental que o ambiente educativo seja um espaço inclusivo, que respeite a diversidade e atenda às necessidades de todas as crianças. Essa abordagem assegura que cada criança se sinta valorizada e apoiada, o que é crucial para fomentar a sua motivação e compromisso com a aprendizagem (Veenman et al., 2006).

Neste sentido, a criação de um ambiente que favoreça a aprendizagem social, através do trabalho a pares e em grupos, é fundamental para a promoção da ARA. O trabalho colaborativo não apenas permite que as crianças aprendam umas com as outras, mas também desenvolve competências sociais e interpessoais, como a comunicação e a empatia, que são essenciais para o seu futuro académico e profissional (Piscalho, 2021).

A criação de um ambiente educativo que promova a ARA exige um compromisso contínuo por parte dos educadores de infância e dos professores do 1.º CEB. Eles devem estar dispostos a refletir sobre as suas práticas e a adaptar os seus ambientes de ensino em resposta às necessidades das crianças. Ao realizarem essa prática reflexiva, não apenas beneficiam o processo de aprendizagem individual, mas também

contribuem para um ambiente escolar positivo e colaborativo (Zimmerman & Schunk, 2011).

### **3. Método**

#### **3.1. Estudo 1 – Perspetivas de Encarregados de Educação sobre a promoção da autorregulação da aprendizagem em crianças de Pré-Escolar e 1.º Ciclo**

##### **3.1.1. Pertinência e tipo do estudo**

A pertinência deste estudo reside na necessidade de compreender as perspetivas de EE sobre a promoção da ARA em crianças na EPE e no 1.º CEB. Identificar essas perspetivas é fundamental para desenvolver estratégias que possam ser implementadas tanto em casa como na Escola, fortalecendo a colaboração entre educadores/professores e famílias, e contribuindo para um ambiente mais coeso e integrador para o desenvolvimento das crianças.

O estudo realizado é de natureza exploratória, qualitativa e descritiva, tendo sido conduzido através de um inquérito por questionário de respostas abertas. Esta abordagem foi escolhida para captar, de forma aprofundada, as perspetivas dos EE, permitindo-lhes expressar livremente as suas reflexões e experiências. Esta metodologia proporciona uma riqueza de dados que pode não ser obtida com questionários de respostas fechadas (Creswell, 2014).

##### **3.1.2. Questão de investigação e objetivos**

O presente Estudo 1 foi orientado pela seguinte questão investigativa: *Como pode a escola promover, junto da família, a autorregulação da aprendizagem em crianças de Pré-Escolar e 1.º Ciclo?*

Com base nesta questão, foram delineados os seguintes objetivos:

- Estudar a importância da autorregulação da aprendizagem no desenvolvimento pessoal e académico da criança;

- Identificar as estratégias utilizadas pelos educadores e professores para promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças, em colaboração com as famílias;
- Analisar a relação entre a escola e a família no contexto da promoção da autorregulação da aprendizagem nas crianças.

### 3.1.3. Contexto e participantes

O exercício investigativo foi realizado nos quatro contextos da PES, incluindo a Creche, o JI e duas salas do 1.º CEB, correspondendo ao 1.º e 3.º anos de escolaridade. O questionário foi dirigido a todos os EE, visando obter uma compreensão abrangente das suas perspetivas sobre a ARA. O Quadro 5 sintetiza os dados recolhidos.

*Quadro 5 - Participantes do Estudo 1*

<b>Contextos</b>	<b>Código de identificação</b>
Creche (C)	<b>C.EE1</b> – Encarregado de educação 1 <b>C.EE2</b> – Encarregado de educação 2
Jardim de Infância (JI)	<b>JI.EE1</b> – Encarregado de educação 1 <b>JI.EE2</b> – Encarregado de educação 2 <b>JI.EE3</b> – Encarregado de educação 3 <b>JI.EE4</b> – Encarregado de educação 4 <b>JI.EE5</b> – Encarregado de educação 5 <b>JI.EE6</b> – Encarregado de educação 6
1.º CEB – 1º ano de escolaridade (CEB1)	<b>CEB1.EE1</b> – Encarregado de educação 1 <b>CEB1.EE2</b> – Encarregado de educação 2 <b>CEB1.EE3</b> – Encarregado de educação 3 <b>CEB1.EE4</b> – Encarregado de educação 4 <b>CEB1.EE5</b> – Encarregado de educação 5 <b>CEB1.EE6</b> – Encarregado de educação 6
1.º CEB – 3º ano de escolaridade (CEB3)	<b>CEB3.EE1</b> – Encarregado de educação 1 <b>CEB3.EE2</b> – Encarregado de educação 2 <b>CEB3.EE3</b> – Encarregado de educação 3 <b>CEB3.EE4</b> – Encarregado de educação 4 <b>CEB3.EE5</b> – Encarregado de educação 5 <b>CEB3.EE6</b> – Encarregado de educação 6 <b>CEB3.EE7</b> – Encarregado de educação 7 <b>CEB3.EE8</b> – Encarregado de educação 8 <b>CEB3.EE9</b> – Encarregado de educação 9

As respostas obtidas foram as seguintes: no contexto da Creche, foram recebidas respostas de dois EE; no JI, seis EE participaram; no 1.º CEB do 1.º ano de escolaridade, houve seis respostas; e, finalmente, no 1.º CEB do 3.º ano de escolaridade, foram registadas nove respostas.

### **3.1.4. Processos de recolha e tratamento de dados**

#### **3.1.4.1. Instrumentos**

Os instrumentos de investigação são fundamentais para a condução de um estudo investigativo. No caso do Estudo 1, foi aplicado um inquérito por questionário de respostas abertas, assegurando o anonimato dos EE, conforme mencionado anteriormente.

O questionário (cf. Anexo F, G e H) é composto por quatro questões. A primeira questão visava compreender como os EE definem a ARA e se a consideram importante. A segunda questão procurou saber se os EE promoviam a ARA com os seus educandos e, em caso afirmativo, de que maneira o faziam. A terceira questão foi elaborada para avaliar se os EE acreditam que a ARA é uma competência desenvolvida pelo educador de infância ou pelo professor do 1.º CEB nos seus educandos. Por fim, a última questão procurou verificar se ambas as partes já haviam trabalhado em colaboração para promover a ARA.

#### **3.1.4.2. Procedimentos de recolha de dados**

O questionário foi elaborado com a finalidade de conter o mínimo de perguntas necessário para evitar que se tornasse exaustivo e trabalhoso para os EE, garantindo ao mesmo tempo que pudesse fornecer as informações essenciais que desejávamos obter.

Após a sua finalização, o questionário foi distribuído a todos os EE durante os estágios da PES, nas salas onde estas atividades ocorreram. No contexto da Creche (cf. Anexo F), o questionário foi enviado em formato digital por *e-mail*. Nos outros contextos, nomeadamente no JI (cf. Anexo G) e nas duas salas do 1.º CEB (cf. Anexo H), foi entregue em formato físico, dentro de um envelope. No total, 23 EE responderam ao questionário.

#### **3.1.4.3. Procedimentos de tratamento de dados**

Após a recolha de todas as respostas aos questionários, procedeu-se à compilação das mesmas num único documento (cf. Anexo I), o que possibilitou uma análise e reflexão abrangente sobre os dados obtidos. Esta consolidação foi

fundamental para identificar padrões, tendências e *insights* que pudessem informar as conclusões do estudo.

A análise dos dados foi realizada através da técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (1977). Este método permitiu uma interpretação sistemática dos dados qualitativos, facilitando a organização e a categorização das informações fornecidas pelos EE. Através da análise de conteúdo, foram extraídos significados relevantes e foram identificadas categorias que refletissem as perspetivas, opiniões e estratégias mencionadas pelos participantes.

Para garantir a rigorosidade do processo de análise, foi realizado um trabalho de codificação, onde as respostas foram organizadas em temas principais relacionados com a ARA. Este procedimento não apenas enriqueceu a compreensão dos dados, mas também possibilitou a triangulação das informações, contribuindo para a validade e a robustez dos resultados do estudo.

### **3.1.5. Apresentação e análise dos resultados**

Os resultados serão apresentados em três blocos temáticos que refletem as principais questões do estudo.

#### **3.1.5.1. A Importância da Autorregulação da Aprendizagem no Desenvolvimento Pessoal e Académico da Criança**

Nesta subsecção, abordaremos as perspetivas dos EE acerca da relevância da ARA para o crescimento pessoal e académico das crianças. Serão discutidos os benefícios identificados, bem como as implicações para a formação integral das crianças.

Os EE sublinharam a relevância da ARA, reconhecendo que ela desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e académico das crianças. Um participante comentou: “Para mim, é terem adquirido e assimilado os conhecimentos, que depois se refletem ao ‘fazerem’ as aprendizagens naturalmente, sem ninguém lhes dizer. É muito importante” (C.EE1). Este testemunho exemplifica a ideia de que a ARA permite uma aprendizagem mais autónoma e autêntica, onde a criança se torna agente do seu próprio processo educativo.

Outro EE destacou: “A autorregulação da aprendizagem da criança é um processo de autorreflexão a nível prático e teórico... considero super importante para se tornarem seres mais confiantes e mais ‘desenrascados’ no futuro” (C.EE2). Estas declarações sublinham a conexão entre a autorregulação, a confiança e a capacidade de resolução de problemas, habilidades essenciais para o sucesso na vida moderna.

Além disso, muitos participantes referiram que a autorregulação contribui para um maior envolvimento nas atividades escolares. Como um encarregado comentou: “É um processo de ativação das motivações de comportamento e afetos nos alunos” (JI.EE1). Esta ideia sugere que a ARA não só impacta o desempenho académico, mas também o desenvolvimento emocional das crianças, o que é crucial para o seu bem-estar geral.

### **3.1.5.2. Estratégias Utilizadas pelos Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB para Promover a Autorregulação da Aprendizagem nas Crianças, em Colaboração com as Famílias**

Nesta secção, iremos explorar diversas estratégias consideradas eficazes na promoção da ARA desenvolvidas pelos educadores de infância e professores do 1.º CEB, conforme relatado pelos EE inquiridos. Serão incluídas as práticas implementadas em parceria com as famílias e o modo como estas contribuem para a autonomia das crianças.

Em relação às estratégias utilizadas pelos educadores de infância e professores do 1.º CEB, os EE revelaram um conjunto de práticas consideradas eficazes na promoção da ARA. Um EE mencionou que “a nossa educadora tem sido muito eficaz nesse sentido e ajudou bastante os pais a dar continuidade à autorregulação da aprendizagem da criança” (C.EE2). Esse depoimento enfatiza a importância do trabalho colaborativo entre escola e família, onde cada parte desempenha um papel crucial no desenvolvimento da autonomia da criança.

Os participantes referiram estratégias específicas que os educadores utilizam para fomentar a ARA. Por exemplo, um EE disse: “Nas rotinas – por exemplo: ‘Vamos comer’ – sabem que têm de lavar as mãos, que precisam de pratos e talheres” (C.EE1). Essa prática diária não só promove hábitos de higiene, mas também instila uma sensação de responsabilidade e autonomia.

No entanto, alguns EE expressaram preocupações sobre a falta de comunicação. Um deles expôs: “Infelizmente, não existe tanta passagem de informação individual... apenas conversei com a educadora presencialmente duas vezes em dois anos” (C.EE1). Esta lacuna pode limitar a eficácia das estratégias educativas e reforça a necessidade de canais de comunicação mais robustos entre educadores e famílias.

### **3.1.5.3. A Relação entre a Escola e a Família no Contexto da Promoção da Autorregulação da Aprendizagem nas Crianças**

Nesta subsecção, analisaremos a dinâmica da relação entre a escola e a família no que diz respeito à promoção da ARA. Serão abordados os desafios e as oportunidades identificadas pelos EE, assim como a importância da comunicação e colaboração eficazes entre ambos.

A relação entre a escola e as famílias é um elemento estratégico para a promoção da ARA. Muitos EE destacaram a importância desse trabalho conjunto. Um deles afirmou: “Começou pelo comer, passando pelo desfralde. É o trabalho mais gratificante que os pais podem visualizar quando os meninos atingem estes objetivos pessoais” (C.EE2). Este comentário ilustra como a colaboração entre a escola e a família pode resultar em progressos significativos na autonomia das crianças.

Porém, outros encarregados lamentaram a falta de interação direta. Um encarregado mencionou: “Nunca trabalhei colaborativamente com a professora do 1.º CEB na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem” (CEB3.EE2). Tal afirmação evidencia a necessidade de uma comunicação mais frequente e eficaz, essencial para que as famílias se sintam envolvidas no processo educativo.

A pandemia de COVID-19 exacerbou esses desafios, afetando a comunicação e o envolvimento dos pais. Um participante observou: “Durante a pandemia assistia a todas as aulas online e conversava bastante com a professora. Os pais tinham um papel mais ativo na aprendizagem” (CEB3.EE3). Essa experiência destacou a importância de um envolvimento ativo dos pais, que pode não só facilitar a aprendizagem das crianças, mas também fortalecer a relação escola-família.

Os dados refletem uma clara necessidade de fortalecer a colaboração entre educadores de infância, professores do 1.º CEB e famílias. Um EE mencionou: “Na eventualidade de tal situação se mostrar necessária, penso que deve haver uma boa

comunicação entre a escola e a família para definir objetivos e estratégias” (CEB1.EE4). Esta declaração demonstra a importância de estabelecer canais de comunicação eficazes que permitam um acompanhamento contínuo do progresso das crianças e uma partilha regular de informações que ajudem a promover a ARA.

Os comentários dos EE evidenciam que, embora existam alguns desafios na colaboração, muitos reconhecem e apreciam os esforços dos educadores na promoção da autorregulação. Um participante sublinhou: “A educadora tem feito um excelente trabalho, promovendo a compreensão do porquê das coisas” (C.EE1). Este tipo de reconhecimento é vital, pois incentiva práticas educativas que envolvem as famílias no processo de aprendizagem dos seus filhos.

Em suma, a análise dos dados do Estudo 1 revela a importância da ARA no desenvolvimento das crianças e a relevância da colaboração entre a escola e a família. Embora existam desafios a serem superados, as perceções dos EE destacam tanto as oportunidades como as áreas a serem melhoradas para otimizar a promoção da autorregulação na educação.

### **3.2. Estudo 2 – Observação do Ambiente Educativo e Promoção da Autorregulação da Aprendizagem no 1.º CEB**

O estudo decorre no âmbito do projeto piloto “Reinvent’ART-E”.

#### **3.2.1. Pertinência e tipo do estudo**

A relevância do Estudo 2 reside na necessidade de compreender como uma organização intencional do ambiente educativo pode criar oportunidades e implementar práticas que favoreçam a autonomia das crianças, essencial para o seu desenvolvimento integral. Este estudo é de natureza exploratória e qualitativa, com uma abordagem descritiva centrada na observação do ambiente educativo, envolvendo docentes, não docentes, crianças e EE.

Embora o foco principal seja qualitativo, utilizam-se dados quantitativos que servem como base para desenvolver narrativas mais ricas e contextualizadas. Além disso, foram auscultadas as perspetivas dos EE sobre a promoção da ARA, o que enriqueceu ainda mais a análise.

Desta forma, o estudo visa identificar as dinâmicas escolares promovidas por um ambiente educativo inovador no 1.º CEB, além de capturar as perspetivas dos EE.

### **3.2.2. Questões de investigação e objetivos**

A investigação foi orientada pela seguinte pergunta: *Como pode o ambiente educativo promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças?*

Para responder a esta questão, foram definidos os seguintes objetivos:

- Descrever as características do ambiente educativo do projeto “Reinvent’ART-E” que favorecem a autorregulação da aprendizagem;
- Identificar as estratégias implementadas pelos professores do 1.º CEB no contexto estudado para promover a autorregulação da aprendizagem das crianças;
- Analisar as perspetivas dos encarregados de educação sobre a promoção da autorregulação da aprendizagem, bem como a sua colaboração com os professores, nesse contexto.

### **3.2.3. Contexto e participantes**

O Estudo 2 foi realizado numa escola pública de um Agrupamento de Escolas do distrito de Santarém. Esta conta com as valências de JI e 1.º CEB, sendo em contexto de 1.º CEB que surge o projeto piloto “Reinvent’ART-E”, visando a inovação educativa, através de metodologias diferenciadas que deem resposta às necessidades atuais.

Assim, com o propósito de reinventar a escola pública como a conhecemos, na sua generalidade, nos dias de hoje, o projeto teve início no ano letivo de 2023/2024 com um grupo único de 1.º ano (duas turmas numa só sala), acompanhado por dois professores titulares e um terceiro elemento, um aluno recém-formado da ESES, que no caso, foi a investigadora principal a ser convidada para fazer parte da equipa pedagógica do projeto.

Deste modo, ao longo de todo o ano letivo 2023/2024, teve a oportunidade de acompanhar de perto o primeiro grupo do projeto, composto por 37 crianças (21 do sexo masculino e 16 do sexo feminino), das quais sete estavam diagnosticadas com Necessidades Educativas (NE), não sendo possível incluir quatro destas crianças no presente estudo investigativo, uma vez que, a maior parte do tempo estavam na Unidade de Ensino Estruturado. As restantes três crianças com NE encontravam-se sempre na sala de aula com o restante grupo e, uma delas, tinha apoio individualizado com uma outra professora.

Com esta oportunidade de estágio foi possível, assim, para a investigadora principal, observar e analisar 33 crianças e, posteriormente, dedicar especial atenção a um grupo selecionado de quatro crianças: duas com níveis mais baixos de autorregulação e duas com níveis mais elevados, permitindo a análise das diversas dinâmicas de aprendizagem.

Para além do projeto contar com os elementos referido, contava também com o envolvimento regular dos EE/familiares de todos as crianças. Desta forma, o Estudo 2 foi ainda alargado a este público-alvo, através de um questionário, obtendo no total as respostas de 25 EE/familiares.

De referir, por fim, que para assegurar o anonimato de todos os participantes, as crianças são identificadas pelas iniciais dos seus nomes e os EE por um número de um a 25.

### 3.2.4. Processos de recolha e tratamento de dados

#### 3.2.4.1. Instrumentos

Para a recolha de dados, foram utilizados três instrumentos principais: a CHILD (Piscalho, 2021), as narrativas registadas em diários de bordo e um inquérito feito aos EE (Figura 11).

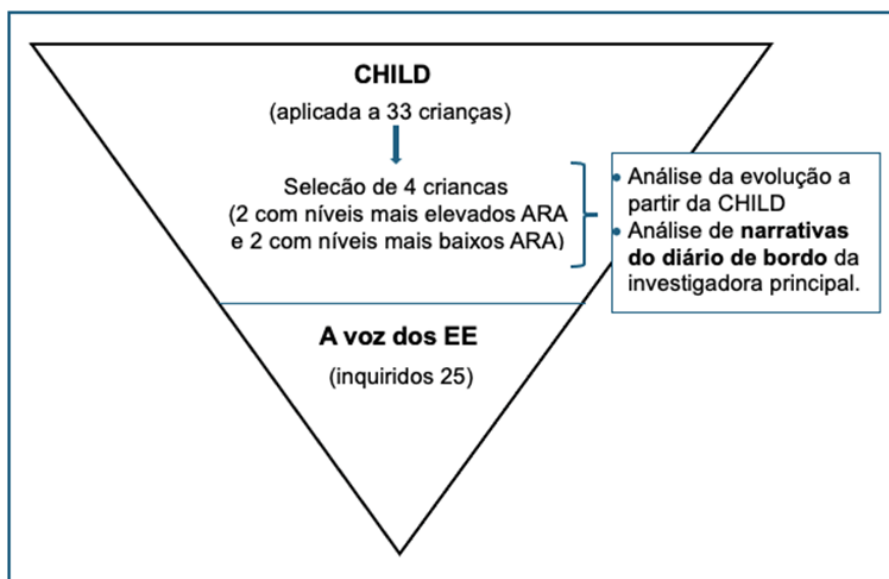


Figura 11 - Desenho da investigação

#### **3.2.4.1.1. A CHILD**

Para a recolha de dados, utilizou-se a CHILD (Piscalho, 2021), que permite aos/às docentes: potencializar estratégias cognitivas, emocionais, sociais e motivacionais; identificar crianças que necessitam de apoio adicional ou atenção diferenciada; perceber aspetos que requerem intervenções específicas; e obter uma visão clara sobre o funcionamento do grupo em geral.

A CHILD foi projetada para monitorizar níveis de ARA em crianças pequenas, tem sido usada por investigadores/as nesta área, mas também pode ser usada por profissionais, por exemplo, para projetar programas de formação para desenvolver competências autorregulatórias (Saraç, Karakelle & Whitebread, 2017; Piscalho, 2021).

Pode ser preenchida por quem observa regularmente a criança na sala de aula, de uma forma ocasional para uma primeira aproximação ou sistemática. Neste último caso é conveniente aplicá-la ao longo do ano letivo para permitir verificar a evolução dos processos da criança e refletir sobre a ação do docente (estes tipos de instrumentos desempenham um papel formativo muito importante, uma vez que dão indicações de aspetos precisos).

Esta ferramenta contém uma lista de 22 itens descritivos de processos a serem observados que estão divididos por quatro dimensões de ARA, já anteriormente mencionadas, propostas por Bronson<sup>3</sup> (2000).

Estas dimensões permitem compreender como se podem estruturar as oportunidades para as crianças na segunda infância autorregularem as tarefas nos contextos educativos (Quadro 6): controlo emocional e comportamental, atitudes prossociais, controlo cognitivo e motivação para a autorregulação.

---

<sup>3</sup> Martha Bronson é professora associada de psicologia educacional e de desenvolvimento no Boston College, onde dirige o programa da primeira infância. Nos últimos anos, tem se dedicado a examinar como a ARA se desenvolve nos primeiros oito anos de vida e descreve maneiras práticas para docentes e cuidadores/as apoiarem o seu desenvolvimento.

Quadro 6 - As quatro dimensões da ARA na segunda infância

<b>Controlo emocional e comportamental</b> “EMOCIONAL”	Define-se pelo facto de as crianças abordarem novas tarefas de forma confiante, por poderem controlar a sua atenção e resistirem à distração. Desta forma as crianças começam a ser cada vez 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.
<b>Atitudes prossociais</b> “PROSSOCIAL”	Manifestam-se quando as crianças já conseguem falar sobre os seus estados mentais e começam a desenvolver uma compreensão mais sofisticada sobre os pensamentos das outras pessoas e conseguem desenvolver atividades de cooperação com os pares.
<b>Controlo cognitivo</b> “COGNITIVO”	Relaciona-se com o facto de as crianças conseguirem falar sobre como fizeram alguma coisa ou o que aprenderam, poderem fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas. Ou seja, 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.
<b>Motivação para a autorregulação</b> “MOTIVACIONAL”	Entende-se como o facto de as crianças iniciarem atividades, desenvolvendo assim, formas próprias para realizar as suas tarefas. Esta 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.

Nota. Adaptado de Bronson (2000).

O docente deverá responder a todos os itens, seleccionando o número que corresponde à afirmação que melhor descreve o observado, recorrendo a uma escala *Likert* de quatro pontos (4=sempre; 3=usualmente; 2=às vezes; 1=nunca) e a pontuação total pode ser calculada considerando o total aritmético.

Tratando-se de uma lista de verificação, que se destina a registar a presença ou ausência de um comportamento ou de um resultado de aprendizagem. Poderá, ainda, comentar cada um dos itens descrevendo acontecimentos, descrevendo comportamentos, dando exemplos.

No final da lista, onde consta “Outros comentários”, o/a docente deve pôr por escrito aspetos importantes a reter (Piscalho & Veiga Simão, 2014a).

Como suporte da reflexão, poderão utilizar a própria planificação em busca de novas alternativas que possam melhor atender às necessidades e interesses do grupo e de cada criança. A planificação será mais significativa se for baseada numa verificação e avaliação sistemáticas, com base no que conhecem das crianças e das suas experiências anteriores.

Nome da Criança: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Estagiária: \_\_\_\_\_  
 Data: \_\_\_\_\_ Contexto: \_\_\_\_\_

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advêm dos mesmos.				
2	<u>Aborda novas tarefas de forma confiante.</u>				
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.				
<b>Prosocial</b>					
6	<u>Negoceia quando e como executa tarefas.</u>				
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.				
8	<u>Partilha e dá a vez de forma independente.</u>				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				
<b>Cognitivo</b>					
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	<u>Faz perguntas e sugere respostas.</u>				
16	<u>Utiliza estratégias ensinadas previamente.</u>				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				
<b>Motivacional</b>					
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				
19	<u>Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.</u>				
20	Inicia atividades.				
21	<u>Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.</u>				
22	Gosta de resolver problemas.				

Outros Comentários:

Figura 12 - CHILD

Nota. Adaptada a partir da CHILD (Piscalho & Veiga Simão, 2014b)

Conforme o que foi anteriormente descrito a CHILD foi utilizada com as 33 crianças ao longo desta investigação, acompanhada de narrativas referentes às quatro crianças selecionados, que serão apresentadas de seguida.

#### **3.2.4.1.2. As narrativas a partir do diário de bordo**

As narrativas foram geradas a partir das reflexões registadas no diário de bordo durante a aplicação da CHILD (Piscalho, 2021). Para a análise, selecionaram-se quatro crianças: duas com níveis mais baixos de competências autorregulatórias da aprendizagem e duas com níveis mais elevados, permitindo assim uma investigação mais detalhada das quatro dimensões da ARA, conforme mencionado anteriormente.

Estas narrativas proporcionam uma perspetiva mais aprofundada da experiência da investigadora principal, possibilitando uma análise crítica das práticas pedagógicas. Ao documentar as experiências vivenciadas ao longo do estágio, existe a oportunidade de identificar problemáticas relacionadas com o seu contexto de atuação, refletir sobre elas e desenvolver ações informadas (Dias & Pinho, 2020).

O método narrativo tem ganhado destaque na investigação educacional, permitindo que os educadores analisem e revejam as suas trajetórias formativas. Segundo Bertaux (1997), o estudo das narrativas possibilita uma compreensão mais profunda dos fenómenos educativos, revelando dados que poderiam ser inacessíveis através de outros métodos. As narrativas são, assim, um recurso valioso para o crescimento pessoal e profissional, permitindo a expressão das experiências e reflexões, e fomentando um processo de autoanálise que pode conduzir a melhorias significativas na prática educativa.

Este método estimula um sentido de reflexividade, incentivando os futuros docentes a questionarem não apenas as suas práticas, mas também as conceções e valores que fundamentam as suas ações.

Por fim, embora a investigação narrativa apresente algumas limitações, como a diversidade de terminologias e a seleção de informações pelos narradores (Bueno et al., 2006; Luwisch, 2002), a utilização deste método no presente estudo revela-se frutífera. As narrativas contribuem para o aprofundamento das questões referentes à pesquisa educativa e proporcionam um entendimento mais complexo dos processos autorregulatórios da aprendizagem (Piscalho & Veiga Simão, 2014a).

### **3.2.4.1.3. Inquérito aos Encarregados de Educação/Familiares**

Para complementar o Estudo 2, foram recolhidos dados através de um inquérito por questionário dirigido aos EE no final do ano letivo, mais especificamente durante a última reunião. Nesta ocasião, contaram-se com a presença de 25 EE, o que possibilitou a obtenção do mesmo número de respostas.

O questionário foi elaborado pela investigadora principal em colaboração com a equipa do projeto “Reinvent’ART-E”. O objetivo foi desenvolver uma ferramenta de avaliação final do primeiro ano de implementação do projeto, enquanto serve como um instrumento de investigação para o presente estudo. Através deste inquérito, procurou-se compreender as preferências das crianças na escola, as preocupações dos EE, as facilidades e dificuldades académicas dos seus educandos, bem como as alterações que tinham observado nas atitudes e comportamentos dos mesmos. O questionário consistiu em cinco questões de resposta aberta.

### **3.2.4.2. Procedimentos de recolha de dados**

A recolha dos dados foi organizada em quatro etapas:

#### **3.2.4.2.1. Etapa 1 - Caracterização do Contexto**

O estudo foi realizado em contexto de 1.º CEB numa escola pública, integrado no projeto piloto “Reinvent’ART-E”, que visa a transformação das práticas educativas, numa escola situada num bairro residencial com características socioeconómicas (dependência de apoios sociais, famílias disfuncionais, ambientes marcados por violência e desmotivação escolar), que se repercutem no percurso escolar e no sucesso educativo das crianças. Trata-se, efetivamente, de um contexto desafiante, mas também com inúmeras oportunidades ao nível da transformação da escola tendo em vista o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

A escola possui condições únicas, como a valorização da educação artística e a sua prática em coadjuvação ou a existência de amplos e diversificados espaços de aprendizagem e lazer (biblioteca, estufa e horta, parque infantil, laboratório, polivalente, cozinha, salas de apoio, entre outros), que facilitam a transformação dos problemas em oportunidades.

Contudo, a pandemia de COVID-19 agravou os problemas já existentes, como a dependência tecnológica e a dificuldade de interação social, especialmente entre

crianças sem supervisão parental. O aumento da imigração em 2022/2023 trouxe novos desafios, como barreiras linguísticas e instabilidade nas turmas.

Além disso, foram identificados nas crianças comportamentos disruptivos, desmotivação, falta de consciência cívica, maus hábitos alimentares, desperdício no refeitório e outros problemas com impacto no seu desenvolvimento. O trabalho colaborativo, tanto entre crianças como entre professores, também se assumiu como um ponto fraco no contexto, assim como a desmotivação/desgaste, a resistência às mudanças e a pouca rentabilização dos espaços/recursos por parte dos profissionais de educação.

A par disto, a falta de envolvimento familiar e os ambientes familiares disfuncionais que as crianças vivem, também se apresentam como uma ameaça ao seu desempenho escolar.

Neste sentido, o projeto “Reinvent’ART-E” surge da necessidade de encontrar respostas para estas problemáticas, promovendo práticas pedagógicas mais colaborativas e dinâmicas, com destaque para a educação artística como ferramenta transversal.

O seu objetivo principal é transformar a escola num espaço integrador, que valorize a criança como protagonista do seu processo de aprendizagem e promova uma articulação eficaz entre professores, famílias e comunidade. O projeto pretende também criar um espaço de partilha e diálogo, onde as experiências vividas no terreno possam orientar a formação dos futuros professores.

Entre as medidas a que o projeto se propôs desenvolver, destacam-se:

- Reorganização das turmas: criação de um grupo único de 1.º ano, compartilhado por dois professores titulares e um recém-formado da ESES, neste caso em concreto, a investigadora principal;
- Espaços de interesse e exploração autónoma na sala de aula: área da matemática e dos jogos matemáticos, área da leitura e escrita, área das ciências, área das artes plásticas, área da informática e área do pensar e imaginar (a organização do espaço da sala pode ser consultada no Anexo J);
- Diversificação das dinâmicas pedagógicas: trabalho em grande grupo, pequeno grupo e individual, adaptado às tarefas e às necessidades das crianças, facilitando a tão necessária diferenciação pedagógica;

- Educação artística transversal: integração curricular das áreas artísticas, numa lógica de articulação com as outras áreas disciplinares, reforçando a sua importância no currículo e o papel que lhes é atribuído ao nível da formação integral das crianças;
- Oficinas práticas: organização da oferta complementar em oficinas de trabalho com atividades inovadoras – Dança Criativa, Escrita Criativa, Informática, Horta, Jogos Matemáticos, Mini Chefs e Trabalhos Manuais – que também abrangem as crianças do 2.º ano;
- Valorização de espaços interiores e exteriores: uso da biblioteca, laboratório, horta/estufa e espaço exterior como cenários de aprendizagem;
- Educação alimentar: acompanhamento do almoço por um professor no refeitório, para combater o desperdício alimentar e incentivar bons hábitos alimentares;
- Envolvimento familiar: interação regular com EE/familiares, através de reuniões mensais, fortalecendo a parceria escola-família.

A organização do horário semanal (Figura 13) diverge do horário semanal convencional, desafiando a lógica tradicional de realizar todas as atividades com todas as crianças em simultâneo em cada uma das áreas disciplinares.

Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
09:00	<b>MOVIMENTO EXPRESSIVO</b> (Polivalente/Espaço exterior)	09:00	<b>MÚSICA</b> (Sala de Aula/Polivalente)	09:00	<b>MOVIMENTO EXPRESSIVO</b> (Polivalente/Espaço exterior)	09:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	09:00	<b>OFERTA COMPLEMENTAR</b> (Todos os espaços da escola)
10:00	<b>TRABALHO NAS ÁREAS</b> (Sala de Aula)	09:30	<b>LABORATÓRIO</b> (Laboratório / Sala de Aula)	10:00	<b>TRABALHO NAS ÁREAS</b> (Sala de Aula)	10:30			
10:30		10:30		10:30					
10:30	<b>INTERVALO</b>								
11:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	11:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	11:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	11:00	<b>ARTES VISUAIS</b> (Sala de Aula/ Polivalente/ Espaço exterior)	11:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)
12:00		12:00		12:00		12:00		12:00	
12:00	<b>ALMOÇO</b>								
13:00	<b>ATIVIDADES LÚDICAS E LIVRES</b>								
13:30	<b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b> (Polivalente/ Espaço exterior)	13:30	<b>TRABALHO NAS ÁREAS</b> (Sala de Aula)	13:30	<b>CINEMA</b> (Polivalente)	13:30	<b>TRABALHO NAS ÁREAS</b> (Sala de Aula)	13:30	<b>JOGOS TRADICIONAIS</b> (Espaço exterior / Polivalente)
14:00		14:00		14:00		14:00		14:00	
14:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	14:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	14:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	14:00	<b>TEMPO DE CUIDAR</b> (Todos os espaços da escola)	14:00	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)
15:30		15:30		15:30		15:30	<b>ATIVIDADES MÚLTIPLAS</b> (Sala de aula / Biblioteca/ Espaço exterior)	14:30	<b>ASSEMBLEIA DE TURMA</b> (Sala de aula)
15:30	<b>INTERVALO</b>								
16:00	<b>INTERVALO</b>								

Figura 13 - Horário Semanal do grupo de 1.º ano

Nota. Adaptado do Projeto “Reinvent’ART-E” (2023/2024).

Esta abordagem permitia uma organização mais flexível do grupo, possibilitando um trabalho diferenciado, não só em função dos níveis de aprendizagem, mas também das áreas disciplinares, uma vez que a presença de três professores permitia que cada um se concentrasse num grupo realizando diferentes tarefas.

A par desta dinâmica, a existência de diferentes áreas de interesse reforça as oportunidades de exploração e de aprendizagem das crianças, contrariando o trabalho dirigido convencional.

Essa estrutura promovia um ambiente educativo dinâmico e colaborativo, onde a autonomia era incentivada e onde diferentes atividades podiam ocorrer em paralelo, facilitando a personalização do ensino e o envolvimento ativo de todas.

Essas ações visam tornar a escola mais inclusiva, dinâmica e alinhada com as exigências do contexto contemporâneo, promovendo uma aprendizagem significativa que forme cidadãos mais conscientes e preparados. Este é um esforço conjunto que procura transformar a abordagem educativa, assegurando que as crianças desenvolvam não apenas competências académicas, mas também sociais e emocionais, essenciais para a construção de sociedades justas e sustentáveis.

#### **3.2.4.2.2. Etapa 2 - Observação das Crianças**

Foi realizada a observação de todas as crianças do grupo no final de cada semestre (em janeiro cf. Anexo K e em junho cf. Anexo L), documentada através do preenchimento da CHILD. Esta observação permitiu identificar competências nas quatro dimensões da ARA, conforme descrito por Bronson (2000): controlo emocional e comportamental, atitudes prossociais, controlo cognitivo e motivação para a autorregulação.

#### **3.2.4.2.3. Etapa 3 - Seleção de Crianças para Acompanhamento**

A partir das observações realizadas com recurso à CHILD, foram selecionadas quatro crianças para um acompanhamento mais aprofundado: duas apresentavam níveis mais baixos de ARA, enquanto as outras duas apresentavam níveis mais elevados nas quatro dimensões enunciadas por Bronson (2000).

#### **3.2.4.2.4. Etapa 4 - Acompanhamento e Observações**

O progresso das quatro crianças foi acompanhado através de narrativas registadas pela investigadora principal. A primeira observação teve lugar em janeiro de 2024 e a segunda em junho de 2024, coincidindo, assim, com o final de cada semestre. Esta abordagem permitiu uma análise mais detalhada do progresso em termos de ARA. Além disso, facilitou a identificação de estratégias que os professores do 1.º CEB podem aplicar, refletindo sobre o papel do ambiente educativo e nas oportunidades criadas para apoiar o desenvolvimento das competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças. Em anexo, são apresentados excertos dessas narrativas relacionadas a cada criança, tanto na 1.ª observação (cf. Anexo M), como na 2.ª observação (cf. Anexo N).

#### **3.2.4.2.5. Etapa 5 – Inquérito aos Encarregados de Educação/Familiares**

Por fim, para complementar a análise, foi aplicado um inquérito aos EE/familiares (Anexo O). Este inquérito visou recolher informações sobre a perspetiva dos EE em relação à ARA dos seus filhos, neste contexto educativo específico, bem como compreender como a colaboração entre a escola e a família pode ser fortalecida. As respostas obtidas (cf. Anexo P) contribuíram, assim, para uma compreensão abrangente das dinâmicas de aprendizagem.

#### **3.2.4.3. Procedimentos de tratamento de dados**

A recolha de dados foi realizada através da observação sistemática utilizando a CHILD, que foi desenvolvida para avaliar as competências de ARA. Esta fase de observação decorreu ao longo de uma semana no final do 1.º semestre, durante a qual foram observadas 33 crianças em diversas atividades no ambiente educativo. Após a recolha, os dados foram organizados e analisados utilizando técnicas de análise quantitativa com o auxílio do *software Excel*. Esta abordagem permitiu identificar padrões, proporcionando uma compreensão mais aprofundada da ARA nas crianças avaliadas. Com base nesta observação inicial, foram selecionadas quatro crianças – duas com níveis mais baixos de autorregulação e duas com níveis mais elevados – para um acompanhamento mais aprofundado. Estas crianças foram observadas novamente no final do 2.º semestre, permitindo um comparativo da evolução nas suas competências autorregulatórias ao longo do ano letivo.

A inclusão das narrativas registadas nos diários de bordo da investigadora principal acrescentou uma dimensão contextual às observações realizadas com a CHILD. Estas narrativas possibilitaram uma análise detalhada das interações e comportamentos das crianças, contextualizando as observações com reflexões críticas sobre a prática educativa. Os dados foram categorizados conforme as quatro dimensões da ARA (Bronson, 2000), visando facilitar a comparação entre as crianças e o acompanhamento da sua evolução ao longo do tempo. Foram selecionados excertos das narrativas relacionados com o constructo em estudo, a ARA, que foram sujeitos a uma análise de conteúdo, conforme os princípios estabelecidos por Bardin (1977).

Adicionalmente, os dados recolhidos através do inquérito aos EE, composto por perguntas de respostas abertas, foram integrados na análise. As respostas foram também submetidas a uma análise de conteúdo, permitindo identificar temas e padrões nas perspetivas expressas.

A combinação de dados qualitativos e quantitativos, aliada a uma triangulação robusta das várias fontes de informação, possibilitou uma análise abrangente e profunda, refletindo a complexidade da autorregulação no contexto educativo. Este enfoque metodológico integral garantiu que a investigação captasse não apenas as dinâmicas observadas em sala de aula, mas também as perspetivas dos EE em relação ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

### **3.2.5. Apresentação e análise dos resultados**

Nesta secção, serão apresentados e analisados os resultados obtidos no Estudo 2, organizados em três subsecções distintas.

A primeira subsecção centrar-se-á nos dados recolhidos através da CHILD, permitindo identificar as dimensões da ARA nas crianças observadas.

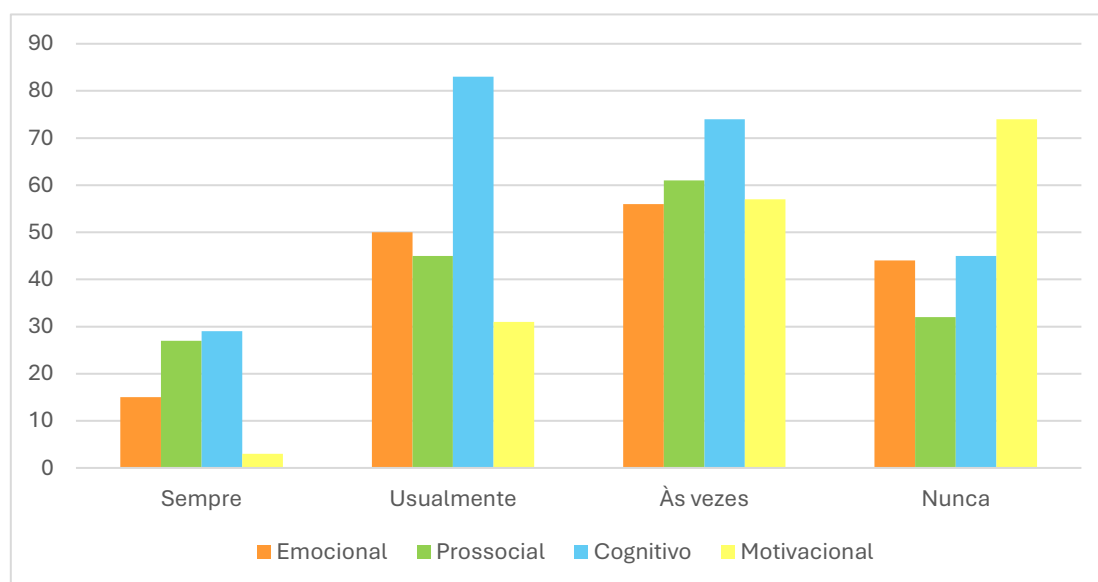
A segunda subsecção abordará a análise das narrativas resultantes das reflexões registadas nos diários de bordo, as quais proporcionam uma compreensão mais contextualizada das interações e comportamentos das crianças no ambiente educativo.

A terceira subsecção dedicará atenção aos resultados do inquérito aplicado aos EE, explorando as suas perspetivas sobre a promoção da ARA e a colaboração com a escola.

Esta abordagem integrada visa oferecer uma visão abrangente sobre a promoção da ARA, permitindo uma análise multidimensional que engloba dados observacionais, narrativas e percepções familiares.

### 3.2.5.1. A CHILD

Como mencionado anteriormente, a observação com o recurso à CHILD foi aplicada às 33 crianças no final do 1.º semestre (cf. Anexo K), permitindo uma comparação sistemática e uma verificação da evolução do grupo nas quatro dimensões da ARA.



*Figura 14 - Primeira observação da CHILD de todas as crianças*

A análise dos dados recolhidos (Figura 14) revela uma variabilidade significativa no desempenho das crianças nas quatro dimensões da ARA: emocional, prosocial, cognitiva e motivacional. As crianças tendem a apresentar níveis mais elevados de autorregulação prosocial em comparação com a autorregulação emocional.

Observou-se um número considerável de crianças que responderam "Às vezes" ou "Nunca" em relação à dimensão comportamental da autorregulação, especialmente nas dimensões emocional e motivacional. Esta tendência sugere que estas áreas poderiam beneficiar de intervenções e estratégias educativas específicas e intencionais. Em contrapartida, a autorregulação cognitiva destaca-se pela maior incidência de respostas "Usualmente", "Às Vezes" ou "Sempre".

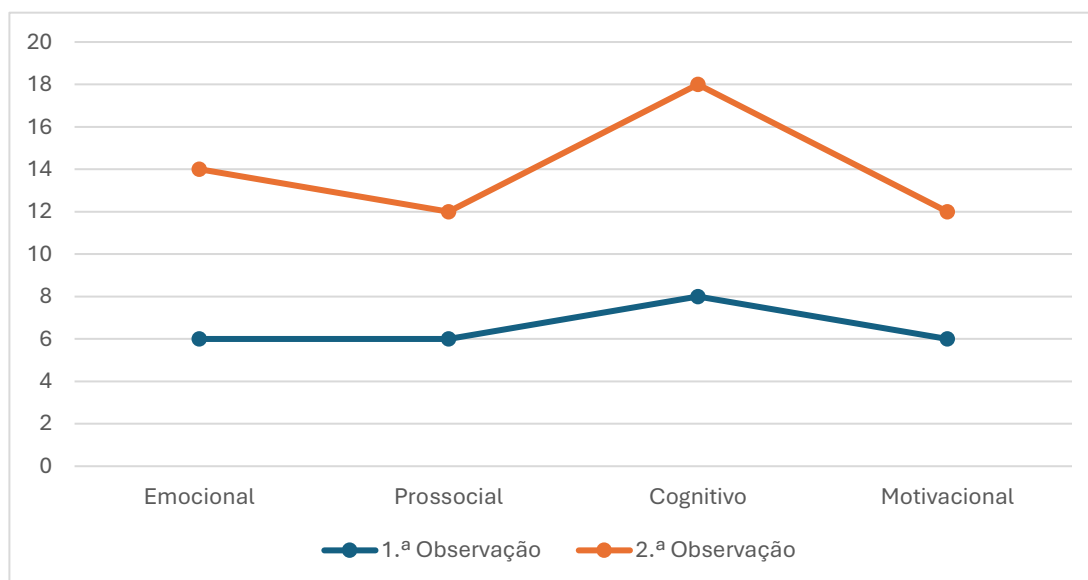
Com base nesta análise inicial, foram selecionadas quatro crianças para um estudo mais aprofundado: duas com níveis baixos de autorregulação e duas com níveis mais elevados, o que permitiu identificar que as crianças apresentavam variações significativas nas suas competências de autorregulação.

Esta seleção permitiu investigar, na etapa subsequente, de forma mais detalhada as dinâmicas e as estratégias que podem ser implementadas para apoiar o desenvolvimento das competências autorregulatórias da aprendizagem.

No que diz respeito, especificamente, às quatro crianças selecionadas, que tinham seis/sete anos de idade e são denominadas por G., C., A. e J., descrevemos a seguir o processo que ocorreu entre o final do 1.º semestre e o fim do ano letivo.

De salientar que, nas crianças G. e C., inicialmente com níveis mais baixos de ARA, foi aplicado um plano de trabalho diferenciado do restante grupo a partir do início do 2.º semestre, devido às dificuldades que apresentavam, influenciando assim diretamente os seus progressos na 2.ª observação. Este plano de trabalho encontrava-se dentro de uma pasta individual, e cada criança, tinha de o gerir ao longo da semana.

### *Criança G.*



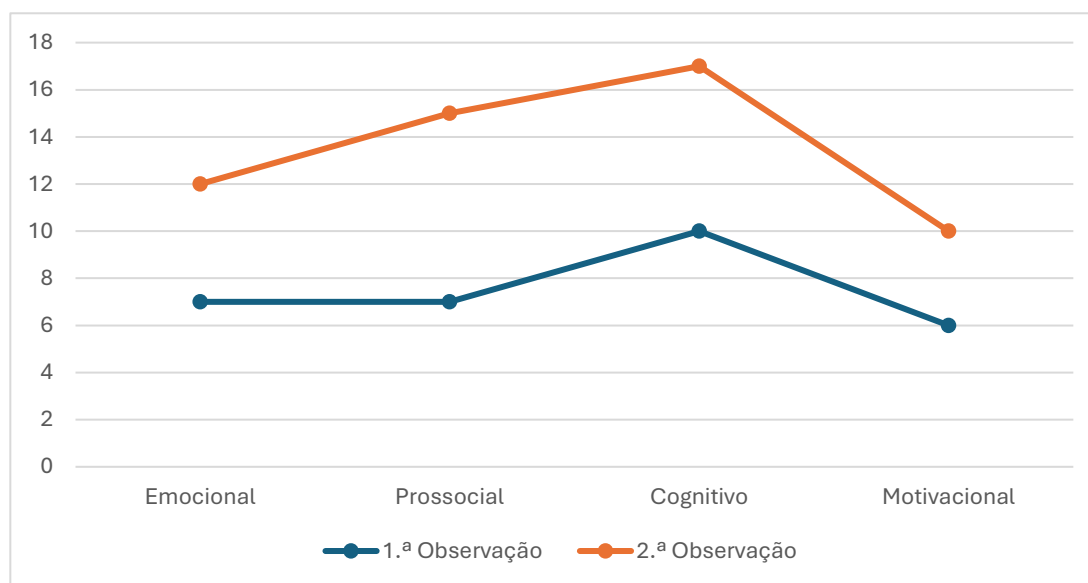
*Figura 15 - Resultados da evolução de G. nas quatro dimensões da ARA*

A dimensão que apresentou a maior evolução foi a cognitiva. Esta melhoria pode ser atribuída a diversos fatores, entre os quais se destacam a participação ativa em atividades de aprendizagem e a utilização de estratégias educativas que promovem o pensamento crítico e a resolução de problemas.

As dimensões que mostraram menor evolução foram a prossocial e a motivacional, o que pode estar relacionada com dificuldades na interação com os pares e na manutenção da motivação durante tarefas desafiadoras.

Ao comparar o desenvolvimento da criança entre a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> observação, verifica-se um progresso na dimensão cognitiva, com um aumento na capacidade de realizar tarefas complexas e na autonomia na aprendizagem. Nas dimensões prossocial e motivacional, a evolução foi menos evidente, o que sugere a necessidade de implementar estratégias específicas para promover o desenvolvimento nessas áreas.

#### *Criança C.*



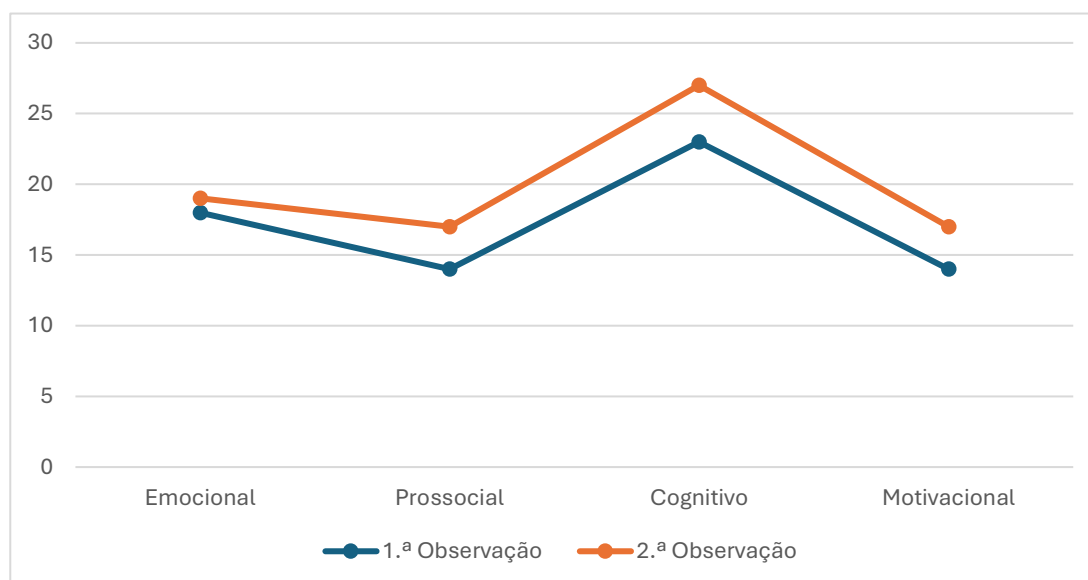
*Figura 16 - Resultados da evolução de C. nas quatro dimensões da ARA*

A dimensão que apresentou a maior evolução foi a prossocial. Esta melhoria está relacionada com o aumento das interações com os colegas durante as atividades em grupo. A Criança C. mostrou participação em jogos e dinâmicas de grupo, o que contribuiu para a construção de relacionamentos saudáveis e o desenvolvimento de competências sociais.

Em contraste, a dimensão que mostrou menor evolução foi a motivacional. A criança apresentou dificuldades em manter o interesse em atividades que exigem um esforço prolongado. Em algumas situações, a Criança C. mostrou resistência a tarefas consideradas desafiadoras.

Ao comparar o desenvolvimento da Criança C. entre a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> observação, nota-se um avanço na dimensão prossocial e cognitiva, com disposição para trabalhar em equipa e colaborar com os colegas. Nas dimensões emocional e motivacional, a evolução foi menos evidente.

#### *Criança A.*



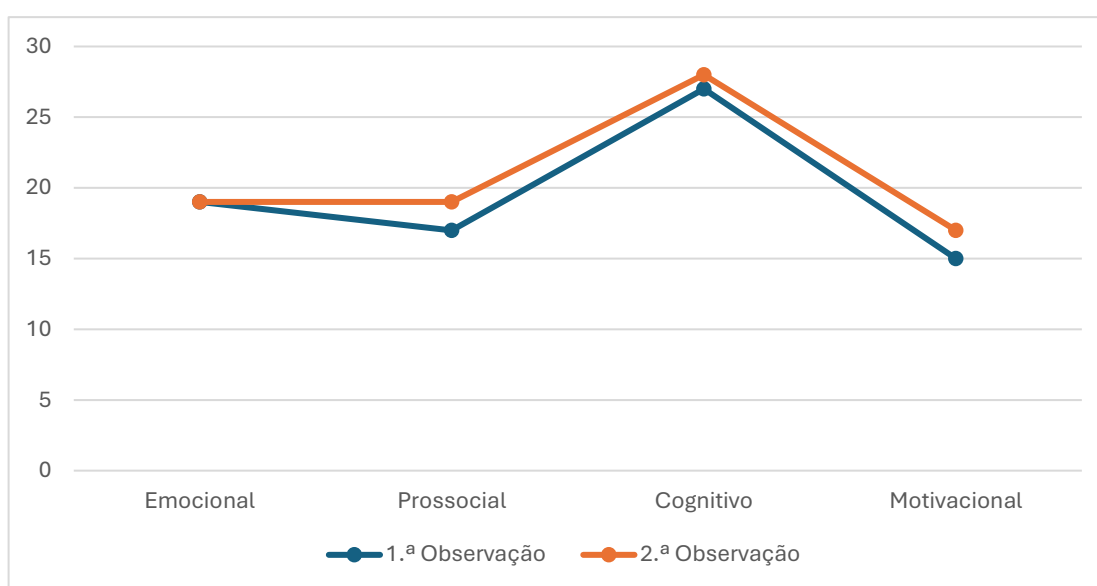
*Figura 17 - Resultados da evolução de A. nas quatro dimensões da ARA*

A dimensão que apresentou a maior evolução foi a cognitiva. Este progresso pode ser atribuído à participação da Criança A. em atividades propostas pelos professores, que estimulavam o pensamento crítico e a resolução de problemas. A criança demonstrou capacidade para realizar tarefas complexas e desenvolver estratégias de aprendizagem.

Nas dimensões prossocial e motivacional, a Criança A., evoluiu, de igual forma, também significativamente. Porém, na dimensão emocional o progresso foi menor. Essa situação pode estar relacionada à forma como a criança lida com frustrações durante as atividades, o que pode impactar a sua motivação para participar ou a maneira como comunica.

Ao comparar o desenvolvimento da Criança A. entre a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> observação, nota-se um avanço na dimensão cognitiva, prósocial e motivacional, enquanto na dimensão emocional não se verifica grande evolução. Esta análise sugere, porém, a necessidade de considerar estratégias que possam apoiar o desenvolvimento da autorregulação na dimensão prósocial e motivacional da Criança A., pois são os níveis mais afastados do seu expente máximo de autorregulação .

### *Criança J.*



*Figura 18 - Resultados da evolução de J. nas quatro dimensões da ARA*

As dimensões que apresentaram maior evolução foram a prósocial e a motivacional. Esta evolução revela uma maior participação da Criança J. em dinâmicas de trabalho, que estimulam a sua comunicação e motivação para participar.

Apesar de a criança não ter feito uma grande evolução na dimensão cognitiva, não significa algo menos positivo, pelo contrário, pois na 2.<sup>a</sup> observação apresenta o nível máximo de autorregulação nesta dimensão, mostrando assim as suas capacidades para resolver tarefas desafiantes e comunicar com os outros. Quanto à dimensão emocional, a criança estagnou, porém também apresenta um ótimo nível de autorregulação emocional.

Ao comparar o desenvolvimento da criança J. entre a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> observação, nota-se um avanço nas dimensões prósocial e motivacional, enquanto que na dimensão cognitiva verifica-se um baixa evolução e na emocional não se observa

progressos. Esta análise sugere, contudo, a necessidade de considerar estratégias que possam apoiar o desenvolvimento da autorregulação ao nível motivacional da Criança J., uma vez que, é o nível mais afastado do seu expunte máximo de autorregulação .

As observações realizadas permitiram identificar evoluções distintas nas quatro crianças selecionadas. De um modo geral, notou-se um progresso significativo na dimensão cognitiva, com todas as crianças a demonstrarem melhorias na capacidade de realizar tarefas complexas e de aplicar estratégias de aprendizagem. Na dimensão prossocial, também houve avanços nas quatro crianças, que mostraram maior empatia e colaboração nas interações com os colegas. Em contrapartida, as dimensões emocional e motivacional apresentaram uma evolução menos acentuada, revelando a necessidade de intervenções específicas para promover a autorregulação nessas áreas. Este conjunto de observações permite concluir que, embora as crianças tenham progredido em várias dimensões da ARA, ainda existem áreas que requerem uma atenção adicional para apoiar o seu desenvolvimento integral.

### **3.2.5.2. As narrativas a partir do diário de bordo**

Esta secção apresenta a análise das narrativas contidas nos diários de bordo, derivadas da primeira observação das crianças (cf. Anexo M), realizada com base na CHILD em janeiro de 2024, e da segunda observação (cf. Anexo N), ocorrida em junho de 2024. As narrativas analisadas, conforme a abordagem metodológica da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), fundamentam-se nas quatro dimensões da ARA na segunda infância delineadas por Bronson (2000).

#### **3.2.5.2.1. As narrativas a partir do diário de bordo - primeira observação**

*Sobre G.*

A análise da dimensão emocional e comportamental de G. revela dificuldades significativas na comunicação acerca do seu próprio comportamento e do dos outros. G. apresenta uma postura passiva, quando confrontado com questões sobre atitudes menos adequadas, frequentemente "remete-se ao silêncio, manifestando sinais de inquietação através de 'trejeitos corporais'." A sua falta de iniciativa na execução das

tarefas é evidente, sendo comum a sua tendência para se distrair com objetos à sua volta. Quando pressionado a participar em atividades, G. "adota uma atitude de distanciamento e desafio," frequentemente utilizando expressões como "'eu sei' ou 'só digo/faço quando quero'." Embora essa autoconfiança aparente possa sugerir segurança, ela "não se traduz numa abordagem eficaz às atividades propostas." Além disso, G. "demonstra dificuldades em controlar a atenção, distraíndo-se com facilidade e mergulhando num mundo interior que não é perceptível para os outros." É importante destacar que G. "nunca pediu ajuda," e a sua falta de preocupação em identificar as dificuldades nas tarefas pode comprometer negativamente o seu desenvolvimento emocional.

Relativamente às atitudes prossociais, G. "apresenta uma postura que obstrui a negociação e a colaboração na execução de tarefas." Muitas vezes, manifesta a sua incapacidade para resolver problemas com os colegas, "optando por não assumir responsabilidades e evitando o diálogo." Em várias situações, foi observado que G. "esconde material partilhado," o que pode ser interpretado como uma estratégia para incomodar os colegas, "evidenciando a sua falta de iniciativa em interagir socialmente." O seu isolamento é uma característica persistente, manifestando-se "na ausência de interações," a menos que haja um incentivo explícito por parte de um adulto." G. "revela-se indiferente ao que os outros fazem," o que sugere uma falta de empatia e preocupação em relação aos pares que o rodeiam.

No que se refere ao controlo cognitivo, G. "demonstra consciência de que possui conhecimentos superiores aos que revela," mas é incapaz de identificar os seus próprios pontos fortes e fracos. É frequente a sua relutância em comunicar sobre as atividades realizadas ou aprendizagens adquiridas, "preferindo silenciar-se quando questionado." G. "raramente menciona atividades futuras" e, em contextos de aprendizagem, "limita-se a seguir as instruções dadas por adultos, sem desenvolver decisões independentes." A sua passividade reflete-se "na falta de questionamentos e na não participação nas sugestões apresentadas." No que diz respeito à matemática, G. "apresenta momentos esporádicos de busca por materiais anteriores para a resolução de novos exercícios," mas, de um modo geral, "a escassez de diálogos compromete a sua apropriação da linguagem."

Finalmente, na dimensão da motivação para a autorregulação, G. "revela uma tendência em seguir rigidamente as orientações dos adultos, sem buscar desenvolver autonomia nas suas atividades." Ele realiza as tarefas conforme indicadas pelo

educador, "não demonstrando interesse em criar formas próprias de execução." Além disso, G. "não inicia atividades por vontade própria," limitando-se a responder apenas a "solicitações ou insistências dos adultos." A sua incapacidade de planejar tarefas, objetivos e metas "limita ainda mais a sua autonomia e motivação intrínseca." Por fim, G. "apenas resolve tarefas quando solicitado," o que indica uma falta de iniciativa que pode impactar "negativamente o seu desenvolvimento autorregulatório."

#### *Sobre C.*

A análise da dimensão emocional e comportamental de C. revela significativas dificuldades na comunicação acerca do seu próprio comportamento e do dos outros. Embora, em algumas ocasiões, consiga expressar-se sobre estas questões, "o faz apenas com insistência por parte do adulto, de forma tímida e receosa face a possíveis consequências de atitudes menos corretas." A sua falta de confiança em si mesma reflete-se "na forma como aborda novas tarefas e aquilo que é desconhecido." Esta insegurança contribui para a sua dificuldade em controlar a atenção, uma vez que "não consegue resistir a distrações" e, em certas situações, "cria as suas próprias distrações." Por vezes, "demonstra despreocupação em relação ao que está a ser ensinado," assumindo desde logo que não conseguirá concluir as tarefas posteriormente.

C. apresenta também dificuldades na monitorização do seu progresso. Contudo, em certas circunstâncias, "consegue reunir coragem para pedir ajuda, embora sempre com algum receio." Quando se depara com dificuldades, "por vontade própria não persiste," a não ser que receba pressão externa por parte do adulto; caso contrário, "tende a desistir ou a recusar-se a realizar a tarefa."

Relativamente às atitudes prossociais, C. frequentemente "demonstra desinteresse pela realização de tarefas," o que a impede de negociar a execução das mesmas. "É necessária a persistência do adulto para que ela realize as atividades propostas." C. com alguma dificuldade resolve problemas com os pares, frequentemente "transferindo a responsabilidade para os outros ou optando por silenciar-se." Embora "consiga partilhar e dar a sua vez," fá-lo com dificuldade. No contexto da sala de aula, "consegue envolver-se em atividades, mas apenas quando são propostas por um adulto," e, mesmo assim, "se não tiver muita confiança nos colegas, as suas interações tendem a ser breves." Durante o recreio, "frequentemente consegue envolver-se em atividades por iniciativa própria, mas somente com colegas

em quem tem maior confiança." C. não demonstra "grande preocupação com os seus pares," acabando por se isolar em algumas situações.

No que diz respeito ao controlo cognitivo, C. "apresenta uma falta de consciência dos seus pontos fortes, mas demonstra reconhecer as suas fraquezas," por exemplo, quando "pede ajuda ou desiste de algo que não consegue realizar." A sua relutância em discutir as atividades realizadas ou as aprendizagens adquiridas é comum, preferindo frequentemente o silêncio quando "questionada sobre estes assuntos." C. raramente fala em contexto de sala de aula para participar nas atividades e ainda menos "sobre atividades futuras." Embora "consiga fazer escolhas e tomar decisões," isso ocorre apenas quando necessário, já que, "na maior parte das vezes, adota uma postura passiva, esperando que o adulto tome a iniciativa." Esta passividade limita a sua participação nas discussões, resultando numa escassez de perguntas ou sugestões de respostas. Relativamente à matemática, "C. apresenta momentos pontuais de utilização de materiais previamente utilizados para resolver novos exercícios," mas a sua escassez de diálogos compromete a apropriação da linguagem.

Na dimensão da motivação para a autorregulação, C. revela uma tendência a "seguir as orientações dos adultos, sem buscar autonomia nas suas atividades." Realiza as tarefas conforme proposto pelo educador, "não demonstrando iniciativa para desenvolver formas próprias de execução." Além disso, "não inicia atividades por vontade própria," limitando-se a responder a "pedidos ou insistências do adulto." A sua falta de capacidade para "planificar tarefas, objetivos e metas" limita ainda mais a sua autonomia e motivação intrínseca. Por fim, C. "apenas resolve problemas quando solicitada," o que indica uma falta de iniciativa que poderá impactar negativamente o seu desenvolvimento autorregulatório.

#### *Sobre A.*

A análise da dimensão emocional e comportamental de A. evidencia a sua relevante capacidade de autoconsciência. "Em momentos de conflito, consegue explicar o que aconteceu, o que fez e quem estava envolvido," refletindo sobre as suas acções e considerando melhorias no seu comportamento. A. "realiza as tarefas solicitadas pelos docentes após a sua explicação, sem grandes receios em enfrentar novos desafios," raramente demonstrando insegurança. Durante a realização de tarefas autónomas, "os seus colegas de mesa conversam sobre assuntos não relacionados com o momento,"

no entanto, "na maioria das vezes, consegue manter-se focado na execução das mesmas." Quando confrontado com dificuldades, "aceita as propostas que os docentes e colegas lhe sugerem," avaliando o que pode fazer de diferente para melhorar e "procurando ajuda do adulto de forma adequada." Além disso, "quando um docente o informa que resolveu inadequadamente uma tarefa," A. "procura ultrapassar as suas dificuldades até conseguir resolver com sucesso," o que demonstra a sua perseverança.

Relativamente às atitudes prossociais, A. "tende a procurar ajuda quando enfrenta problemas com os pares," embora, por vezes, "tenha dificuldade em resolver as situações de forma independente." Contudo, "de uma ou outra forma, tenta quase sempre resolver os problemas." Na maioria das situações, "não tem dificuldade em partilhar o material com os colegas, bem como em ceder a sua vez." A. "mostra facilidade em envolver-se com os pares em atividades e brincadeiras por iniciativa própria," o que evidência a sua sociabilidade. Por vezes, "revela-se independente dos outros," mas não se apercebe de "como os que o rodeiam se encontram" ou se necessitam de ajuda em alguma tarefa.

No que diz respeito ao controlo cognitivo, A. "tem consciência de que possui mais facilidade na área curricular de Matemática do que em Português," onde enfrenta algumas dificuldades na leitura. "Usualmente, expõe as suas dificuldades quando solicita ajuda a um adulto." Quando solicitado ou, por vezes, de forma voluntária, "consegue relatar partes do que fez e aprendeu." De forma geral, "consegue lembrar-se e falar sobre algum acontecimento ou atividade futura." A. "consegue fazer escolhas e tomar decisões no seu dia-a-dia," mas em certas ocasiões "procura o adulto para o ajudar." De um modo geral, "é interessado," embora "não formule muitas perguntas." No entanto, "cada vez mais, é participativo e demonstra vontade em contribuir sempre que possui conhecimentos." Ao resolver exercícios ou realizar atividades práticas, "procura resolvê-las utilizando as estratégias que o docente lhe ensinou." "Na maior parte das vezes, nota-se que utiliza uma linguagem adequada para expor as suas dúvidas, apresentar respostas ou falar sobre determinado assunto," sublinhando a sua capacidade de comunicação num contexto educativo.

Na dimensão da motivação para a autorregulação, as observações indicam que A. "tende a seguir mais as orientações e sugestões de um adulto." Geralmente, "segue as instruções do adulto e não cria muitas estratégias próprias." No entanto, "na maior parte das situações, demonstra iniciativa ao iniciar atividades." Notavelmente, "cada vez

mais se entusiasma em resolver desafios e problemas, especialmente na área de Matemática," o que indica uma evolução da sua motivação intrínseca.

#### *Sobre J.*

A análise da dimensão emocional e comportamental de J. é notável pela sua capacidade de reflexão e comunicação, tanto sobre o seu próprio comportamento como sobre o dos outros. "Consegue falar sobre acontecimentos relacionados com o seu comportamento," incluindo a menção de "atitudes menos corretas e as consequências que delas advêm." Por exemplo, "no momento da assembleia semanal, relata acontecimentos sobre conflitos entre os colegas e relembra as regras da sala de aula e da escola." J. "apresenta um conhecimento dos conteúdos superior ao dos seus colegas" ou mais avançado do que o esperado, e, por isso, "aborda sempre as tarefas de forma confiante." Apesar das distrações que a rodeiam, "consegue manter-se focado nos diferentes momentos do dia e resistir a pequenas distrações." Possui uma consciência positiva do seu progresso, "procurando sempre fazer melhor" e "aceitando as sugestões dos adultos" quando necessário, demonstrando igualmente capacidade para "procurar ajuda, quando necessário." J. tem o hábito de "fazer sempre o seu melhor," sendo capaz de "persistir diante das dificuldades." Por exemplo, "mesmo tendo dificuldades em escrever a letra E maiúscula, não desistiu de aperfeiçoá-la."

Relativamente às atitudes prossociais, J. "normalmente consegue resolver os problemas com os pares," mas ocasionalmente "procura a ajuda de um adulto para mediar a situação." Além disso, "consegue partilhar o material com os colegas de mesa" e, quando os docentes colocam perguntas ao grupo, "é a primeira a levantar a mão para dar a resposta," embora "compreenda que não pode ser sempre ela a responder," permitindo que os colegas também participem. J. "consegue envolver-se positivamente com os pares em diferentes momentos e atividades," e "compreende como um colega se sente em várias situações," gostando especialmente de ajudar os outros quando termina as suas tarefas, "sentindo-se bem ao fazê-lo."

No que se refere ao controlo cognitivo, J. "tem consciência de que possui muitos pontos fortes em comparação com os seus colegas" e, caso identifique alguma fraqueza, "procura sempre melhorar, esforçando-se ainda mais ou pedindo ajuda a um adulto." "Consegue comunicar com clareza sobre como algo foi realizado ou o que aprendeu," esforçando-se por "explicar os assuntos de forma sequencial," apresentando

raríssimas falhas no seu discurso. Adicionalmente, "comunica de forma eficaz sobre atividades futuras" e, na maioria das situações, "lembra-se sempre de informações relevantes sobre as mesmas." J. "consegue fazer escolhas com facilidade e tomar decisões no seu dia a dia," embora "por vezes procure a validação do adulto para as mesmas," a fim de confirmar que tomou a melhor decisão. Para além de ter vontade de saber mais sobre os temas abordados, "coloca perguntas aos adultos," e "aprecia participar e expor a sua opinião." Durante a resolução de tarefas, "procura aplicar as estratégias que os docentes lhe ensinaram." Como "apresenta um discurso claro e deseja sempre melhorar," acaba por também "se apropriar da linguagem que ouviu anteriormente."

Na dimensão da motivação para a autorregulação, J. "normalmente não apresenta dificuldades em identificar os próprios recursos," uma vez que, por exemplo, "já reconhece o seu nome e sabe os números." Se necessário, "consegue desenvolver estratégias próprias para executar as tarefas," dado que "facilmente se apropria dos conteúdos que surgem." Embora consiga iniciar atividades por iniciativa própria, "nem sempre o faz por timidez" ou "para dar a vez aos outros." J. "gosta sempre de resolver problemas," especialmente se forem desafiantes.

#### **3.2.5.2.2. As narrativas a partir do diário de bordo - segunda observação**

Os resultados obtidos na segunda observação, realizada no final do 2.º semestre (final do ano letivo), com base na CHILD, reforçam a ideia de que a promoção da ARA nas crianças é um processo dinâmico que se beneficia de um ambiente educativo estruturado e colaborativo. As narrativas analisadas não apenas evidenciam os progressos alcançados pelas crianças, mas também demonstram a eficácia das estratégias implementadas pelos professores, em colaboração com as famílias.

*Sobre G.*

Em virtude da primeira observação feita de G., e como foi referido anteriormente, no segundo semestre foi aplicado um plano de trabalho individual diferenciado a G., como forma de recuperar e melhorar o seu processo de aprendizagem. Esta prática pedagógica veio a revelar-se fundamental, uma vez que, G. evoluiu substancialmente durante esta segunda observação.

Desta forma, a análise das narrativas de G. revela uma evolução positiva no seu comportamento, apesar de algumas dificuldades emocionais e sociais previamente identificadas. Contudo, como é descrito nas narrativas, G. quando teve um conflito conseguiu resolvê-lo e “compreender que ‘perdeu a razão’, porque não agiu da melhor forma.”

Relativamente à dimensão prossocial, a capacidade de participação de G. nas atividades propostas começou a manifestar-se de forma mais consistente, com relatos indicando que "G. passou a envolver-se mais nas tarefas, mostrando maior interesse e interação com os colegas." Este desenvolvimento sugere que a criação de um ambiente mais estimulante, com dinâmicas que favorecem a inclusão e a expressão de opiniões, tem contribuído para "um aumento da sua autoconfiança," assim como da forma como encara novos desafios, “porque à partida sabe que consegue resolver ou com um pouco de esforço e motivação”, tendo também melhorado a sua capacidade para monitorizar o seu progresso e de “analisar e avaliar” o mesmo. Como é relatado, inclusive, ficheiros/recursos autocorretivos foram essenciais para tal.

A forma como começou a trabalhar no segundo semestre foi determinante para G. conseguir começar a “negociar a realização das tarefas”, pois as narrativas afirmam que conseguia “mostrar as suas preferências”, acabando por fazer as suas escolhas sem depender, exclusivamente, das orientações do adulto. Esta “liberdade” para tomar decisões, é essencial para a promoção da autonomia e autorregulação da criança.

Ao nível cognitivo G. passou do “silêncio” para o “gosto por falar com os adultos e colegas que lhe são próximos”, tendo-se desenvolvido bastante ao nível da comunicação verbal, indicador de um ambiente seguro para a criança se exprimir. Desta forma, começou, igualmente, a adotar estratégias que lhe eram ensinadas previamente, assim como de regular as suas necessidades aos materiais que o auxiliavam mais na resolução de tarefas.

Ao longo do segundo semestre a sua motivação para aprender e fazer melhor foi progredindo, mostrando iniciativa para começar atividades e até, em alguns casos registados, de fazer mais do que lhe tinha sido sugerido. Assim, tornou-se claro, a transformação que a criança teve com um apoio redobrado e a adequação das práticas às suas necessidades específicas.

A continuidade destas práticas possibilitará ampliar ainda mais as competências emocionais, sociais, cognitivas e motivacionais de G.

*Sobre C.*

À semelhança de G., C. também foi uma das crianças a beneficiar da implementação de um plano individual de trabalho, tendo sido o seu progresso revelador de boas práticas pedagógicas.

Começando por analisar as competências emocionais de C., as observações apontam que “melhorou a sua autoconfiança” e “a hesitação ao abordar novas tarefas diminuiu após a implementação de estratégias de apoio.” Para além disso, “apresenta mais facilidade em falar sobre o seu próprio comportamento e o dos outros”, assumindo os seus atos.

Quanto às suas competências sociais, os registos narrativos destacam que “C. começou a participar mais ativamente nas dinâmicas em grupo, evidenciando uma crescente segurança nas suas expressões.” Este progresso sublinha a importância de um “ambiente seguro e acolhedor,” onde C. se sinta confortável para expor as suas opiniões. As estratégias que valorizam o erro como parte do processo educativo mostraram-se especialmente benéficas, permitindo que C. desenvolva a sua autoconfiança e fortaleça as suas competências sociais e cognitivas.

Neste sentido, foram igualmente registados progressos significativos nas competências cognitivas de C. A criança deixou de apresentar desinteresse pela sua aprendizagem e adotou uma “postura mais ativa”, tendo “demonstrado um pouco de curiosidade pelo que a rodeia”. Assim, C. também “começou a fazer escolhas e a tomar decisões”, sem precisar do apoio constante do adulto.

Anteriormente, a criança comunicava pouco com os outros, todavia começou a expressar-se mais e, conseqüentemente, a melhorar a seu discurso. Passou a conseguir “explicar o que aprendeu e fez de forma sucinta”, mostrando-se “mais sociável.”

A procura por incentivar as crianças a ajudar em diferentes momentos e a desenvolver um sentido de responsabilidade, revelaram-se importantes para C., uma vez que, a ajudou ao nível das competências motivacionais. Nos registos, é evidente uma situação que o descreve, C. mostra por diversas vezes “vontade em ajudar no refeitório”, quer seja a “preparar os tabuleiros”, como a “ajudar/incentivar outros colegas a comerem tudo, para não desperdiçar comida.” Esta iniciativa crescente, revelou-se, ademais, nas tarefas em sala de aula, apesar de por vezes “abordar as tarefas com pouca confiança, pressupondo que não as vais conseguir realizar, influenciando a

motivação e gosto que tem na realização das mesmas.” Contudo, apesar de ainda “necessitar de indicações por parte do adulto”, é relatado em alguns momentos que, quando sente a “necessidade de trocar algum material que a possa auxiliar mais ou noutras pequenas situações”, fá-lo sem hesitação.

Em suma, C., tal como G., poderá progredir ainda mais nas suas competências autorregulatórias se estas práticas pedagógicas evoluírem com as suas necessidades.

#### *Sobre A.*

Por outro lado, ao analisar a dimensão emocional e comportamental de A., destaca-se pela sua capacidade de reflexão sobre as suas ações e pela confiança com que realiza as tarefas. Como A. na primeira observação já revelava uma boa capacidade de autorregular as suas emoções e comportamentos, as diferenças entre a primeira observação e a segunda, não foram muitas.

O maior progresso registado em A., nesta dimensão, foi mesmo a sua autoconfiança, uma vez que, “ao abordar novos desafios e tarefas, já não demonstra falta de confiança.” Quando confrontado com dificuldades e desafios, A. é persistente, pois “se não está a conseguir fazer algo, tenta esforçar-se” o melhor que consegue primeiro, e só depois é que vai pedir ajuda. Um registo no diário menciona que A. “pediu ajuda ao professor de forma adequada ao enfrentar dificuldades na resolução de um exercício de português”, evidenciando uma postura completamente aberta ao *feedback*. Este relato corrobora a relevância do apoio educacional para o desenvolvimento da autorregulação em A., ressaltando que “um ambiente que estimula a autoavaliação e a busca de ajuda” potencializa o seu processo de aprendizagem. Este reforço por parte dos professores, aumentou também a sua aptidão para “monitorizar bem o seu progresso, tendo noção do que tem de melhorar ou do que pode esforçar-se mais.”

Neste sentido, no que diz respeito às competências prossociais, A. adquiriu uma maior capacidade para negociar tarefas com os adultos. Como é relatado diversas vezes nos registos, A. ao terminar uma atividade “pergunta a um dos professores se pode ir para a área que quer, ou seja, não espera que seja sempre o adulto a orientá-lo.” Para além disso, já consegue resolver os problemas/conflitos com os pares, tendo o adulto apenas um papel de “mediador das situações.” A par disso, “não apresenta qualquer tipo de dificuldade em partilhar”, como relatado nos registos diários, em específico numa atividade, que “não se importou de partilhar o seu tangram com outro colega”.

Relativamente ao controlo cognitivo, A. progrediu em variados aspetos. Demonstra-se mais “consciente em relação aos seus pontos fortes e fracos”, conseguindo sempre enunciá-los. A. também melhorou a forma como se comunica e se expressa verbalmente, “tem sempre um bom discurso, nomeadamente sobre algo que fez ou aprendeu, assim como de atividades planeadas.” Adicionalmente, “mostra-se mais curioso e participativo, sempre que sente necessidade”, reflexo de um ambiente seguro, onde a criança se sente bem em falar e expor as suas ideias sem receios.

Ao longo dos meses evoluiu positivamente ao nível motivacional, principalmente porque ganhou independência para “encontrar os materiais e recursos que precisa” e desenvolveu “maneiras próprias de executar as tarefas”, uma vez que, também “domina muito melhor os conteúdos.”

A. apresenta um perfil promissor que, com apoio contínuo, poderá aprimorar ainda mais as suas competências emocionais, sociais, cognitivas e motivacionais.

#### *Sobre J.*

Por fim, J., também não apresentou um grande progresso, já que inicialmente apresentava um elevado nível de autorregulação. Quanto à dimensão emocional a criança não fez qualquer tipo de evolução, contudo o único aspeto a melhorar é a sua capacidade de controlar a atenção e resistir a distrações, pois “quando está perto de colegas mais próximos, tem por vezes dificuldade” em tal.

Em relação às suas interações sociais, J. demonstrou um avanço notável. O diário regista variados momentos em que "J. tomou a iniciativa de ajudar um colega com dificuldades, demonstrando compreensão e empatia ao explicar o exercício de forma clara." Esta interação reflete não só, a capacidade de autorregulação de J., mas também "o valor da colaboração entre pares no processo de aprendizagem." O seu comportamento proactivo ilustra como "um ambiente positivo e de apoio" fomenta, não apenas competências sociais e emocionais, mas também contribui para uma "convivência saudável entre as crianças."

A criança como já apresentava um ótimo desenvolvimento cognitivo, foi apenas registada a evolução ao nível comunicativo, pois foi perdendo a “vergonha e timidez”, possibilitando melhorar as suas participações e a “forma clara e bem formulada” como comunicava, adotando “linguagem que ouviu previamente”. Por último, na dimensão motivacional, J. também apresentou progressos significativos, como a “facilidade para

resolver novas tarefas por sim própria” e um maior “gosto por resolver problemas, de preferência desafiantes e estimuladores.”

De uma forma geral, ao analisar as narrativas das quatro crianças, foi notório como a organização do ambiente educativo pode influenciar o desenvolvimento das competências autorregulatórias nas crianças. O aspeto menos positivo registado foi a resistência dos professores titulares para práticas pedagógicas mais diferenciadas e inovadoras. Como tal, as crianças tiveram, particularmente, poucas oportunidades para planificarem as suas próprias tarefas, algo tão importante para desenvolver a ARA.

A análise das narrativas obtidas após a segunda observação sublinha a importância de intervenções educativas adaptadas e a necessidade de promover um ambiente de aprendizagem enriquecedor e inclusivo. À medida que crianças como G., C., A. e J. encontram oportunidades para desenvolver a sua autorregulação, tanto no aspeto cognitivo como social, estarão mais preparadas para enfrentar desafios futuros, assegurando não apenas a aprendizagem académica, mas também o seu crescimento pessoal e social. A continuidade dessas práticas será essencial para otimizar os resultados e para apoiar cada criança no seu desenvolvimento integral.

As observações indicaram que um ambiente educativo caracterizado por um suporte adequado, pela diversidade de escolhas e pela promoção de interações sociais é fundamental para o desenvolvimento das competências autorregulatórias nas crianças. Adicionalmente, as crianças que participaram em atividades diversificadas e que dispunham de oportunidades para brincar ao ar livre apresentaram um maior nível de autonomia, bem como uma gestão mais eficaz das suas emoções e comportamentos.

### **3.2.5.3. Inquérito aos Encarregados de Educação/Familiares**

Os questionários dirigidos aos EE/familiares da turma em estudo revelam informações sobre as preferências, preocupações e perceções relacionadas com a experiência escolar das crianças. Esta análise permite compreender a complexidade da vivência escolar no 1.º CEB, destacando tanto os desafios enfrentados como as experiências positivas. As preferências e preocupações manifestadas pelos EE oferecem uma perspetiva importante que pode, de facto, influenciar as práticas pedagógicas futuras.

Os resultados do inquérito serão apresentados em quatro blocos temáticos, que refletem as principais questões levantadas durante a pesquisa.

#### **3.2.5.3.1. Preferências das Crianças na Escola**

Os EE destacam uma diversidade de atividades que os seus filhos apreciam na escola. Um ponto comum refere-se ao grande apreço das crianças por "brincar no recreio" e por "ajudar os professores", considerando estas atividades momentos de liberdade e interação social (EE1, EE9). Além disso, muitos pais mencionam que os educandos gostam de "tudo o que são atividades fora da escola, ou mesmo dentro da escola, mas fora do contexto de sala de aula" (EE4), o que sugere uma valorização significativa das experiências práticas e lúdicas.

O interesse pelas "aulas" e pela convivência com os colegas também é evidente, reforçando a importância do ambiente social na escola (EE2, EE10). Vários encarregados referem ainda gostos específicos, como "dançar" (EE5) e "resolver jogos de memória" (EE6), o que indica uma diversidade de interesses que devem ser considerados no planeamento curricular.

#### **3.2.5.3.2. Preocupações Identificadas pelos Encarregados de Educação**

A análise das preocupações manifestadas pelos EE reflete desafios significativos no ambiente escolar. Uma preocupação crítica mencionada é "a falta de supervisão adequada durante os intervalos", o que pode resultar em "conflitos entre alunos" (EE4, EE5). Os pais expressam, assim, a necessidade de uma supervisão mais eficaz para garantir a segurança durante os momentos de lazer.

A "escassez de auxiliares" também foi referida como um problema que compromete a segurança e o bem-estar das crianças (EE3, EE15). Além disso, existem preocupações sobre "dificuldades na aprendizagem", especialmente em Português, que é considerada por muitos como a disciplina mais desafiante (EE9, EE11). Outro aspeto mencionado refere-se a "conflitos entre colegas", que podem impactar a experiência escolar (EE22).

#### **3.2.5.3.3. Facilidades e Dificuldades Académicas**

Relativamente às áreas em que as crianças demonstram maior facilidade, os EE indicam que muitas crianças têm uma aptidão particular para "Matemática e Estudo do

Meio" (EE2, EE11). Esta tendência revela um conforto em disciplinas que envolvem raciocínio lógico e resolução de problemas. Contudo, o Português é frequentemente identificado como a disciplina em que as crianças enfrentam mais dificuldades, especialmente no que diz respeito à "escrita e à leitura" (EE1, EE2, EE13).

As dificuldades reportadas destacam a necessidade de um apoio específico em áreas onde as crianças sentem mais desafios, enquanto se potenciam áreas de interesse e conforto para maximizar o sucesso educativo.

#### **3.2.5.3.4. Alterações nas Atitudes e Comportamentos**

Os questionários revelam mudanças significativas nas atitudes e comportamentos das crianças ao longo do ano letivo. Muitos EE relataram que os seus filhos se tornaram "mais autónomos e responsáveis", o que é indicativo de um desenvolvimento positivo (EE10, EE13, EE16). Neste sentido, outros EE revelam que os seus educandos têm "mais confiança" no seu quotidiano e ao realizar tarefas (EE12, EE14, EE20).

Além disso, a manifestação de um "maior interesse pelas tarefas escolares" (EE9, EE19), assim como de uma maior "motivação para auto procurar conhecimento sozinho." (EE21), sugere um crescimento tanto cognitivo quanto emocional. Um outro EE menciona também que a "vontade de ajudar nas tarefas diárias aumentou bastante" (EE4), o que espelha o incentivo constante dos professores para as boas práticas de cuidar e limpar todos os espaços da escola.

De salientar, ainda, que um outro EE mencionou que o seu educando "começou a provar coisas que dizia que não gostava" (EE15), o que revela o impacto positivo que o acompanhamento por parte dos professores teve na alimentação saudável das crianças, evitando consequentemente o desperdício alimentar.

Contudo, existem preocupações persistentes entre alguns pais relacionadas com o "comportamento agressivo" de "alguns colegas" e "de outros meninos mais velhos", sublinhando a importância de implementações de intervenções sociais e emocionais adequadas para lidar com essas questões (EE3, EE4). Esse cenário evidencia a necessidade de uma abordagem educativa abrangente que não se limite apenas ao desenvolvimento académico, mas que também promova o reforço de competências sociais e emocionais nas interações diárias das crianças.

Criar um ambiente escolar que valorize tanto a aprendizagem formal como as interações sociais é essencial. Para tal, é fundamental estabelecer uma comunicação eficaz entre professores e famílias, com o objetivo de construir um sistema de apoio integral que vise não apenas o sucesso académico, mas também o bem-estar emocional das crianças.

#### **4. Considerações Finais**

As conclusões deste exercício investigativo, resultantes da realização de dois estudos, evidenciam a importância da triangulação dos dados obtidos através dos questionários dirigidos aos EE do Estudo 1, da CHILD, das narrativas em diários de bordo e do questionário aos EE do Estudo 2. Esta abordagem proporcionou uma visão holística sobre a promoção da ARA em crianças do Pré-Escolar e do 1.º CEB.

A análise dos dados permitiu responder de forma clara aos objetivos delineados, revelando propostas concretas de estratégias a serem utilizadas pelos educadores de infância e professores do 1.º CEB para fomentar a autonomia e desenvolver as competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças, a partir da organização do ambiente educativo e em articulação com a família.

O Estudo 1, orientado pela questão "Como pode a escola promover, junto da família, a autorregulação da aprendizagem em crianças de Pré-Escolar e 1.º Ciclo?", revelou conclusões significativas. Os EE sublinharam a importância da ARA para o desenvolvimento pessoal e académico das crianças, considerando-a essencial para fomentar uma educação mais autónoma e responsável. Identificaram-se várias estratégias utilizadas pelos educadores e professores para promover esta autorregulação, tais como a criação de um ambiente educativo acolhedor e a implementação de práticas que incentivam a iniciativa e a participação ativa das crianças.

Os resultados também evidenciaram que a colaboração entre a escola e as famílias é crucial para a promoção da autorregulação. As perspetivas dos EE indicaram que o trabalho conjunto pode fortalecer as ações implementadas tanto em casa como na escola, contribuindo para um desenvolvimento mais coeso. Contudo, muitos EE

expressaram preocupações sobre a falta de comunicação e interação direta com os educadores e professores, sinalizando a necessidade de melhorar os canais de comunicação para apoiar melhor a autorregulação. Adicionalmente, observou-se que a participação ativa dos EE durante a pandemia levou a um maior envolvimento no processo educativo, reafirmando a importância do suporte contínuo para a promoção da ARA.

Concluindo, o Estudo 1 fornece *insights* sobre como a escola, em colaboração com as famílias, pode promover a ARA nas crianças, sublinhando a necessidade de uma comunicação eficaz e de estratégias educativas adaptadas a essas dinâmicas, para assim fortalecer essa colaboração e permitir que as crianças beneficiem de um suporte consistente tanto em casa como na escola.

O Estudo 2 foi orientado pela pergunta "Como pode o ambiente educativo promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças?" e procurou explorar esta temática através de três objetivos.

Em primeiro lugar, a investigação descreveu as características do ambiente educativo do projeto "Reinvent'ART-E". Este ambiente foi concebido para ser dinâmico e inclusivo, promovendo a ARA. Identificaram-se práticas como a organização flexível dos espaços e a diversidade de atividades oferecidas, que proporcionam um conjunto de oportunidades para as crianças explorarem e desenvolverem a sua autonomia. Neste sentido, as áreas de trabalho da sala, os variados materiais que nelas se encontravam, a articulação curricular das áreas artísticas, a valorização de todos os espaços da escola e a oferta de diferentes oficinas de trabalho mostraram-se fulcrais para esse desenvolvimento de competências.

Em segundo lugar, o estudo identificou as estratégias implementadas pelos professores do 1.º CEB no contexto do projeto, destinadas a apoiar a ARA. As estratégias incluíram a promoção da participação ativa das crianças, a autoavaliação e a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

Apesar de os professores terem mostrado resistência à implementação de algumas práticas pedagógicas, o que influenciou alguns resultados, estes tentaram adaptar as suas práticas para responder às necessidades individuais das crianças, criando um ambiente propício ao desenvolvimento das competências autorregulatórias. Exemplo disso, foi a implementação de um plano de trabalho diferenciado para as crianças que no final do 1.º semestre apresentavam maiores dificuldades de

aprendizagem. Contudo, esta prática foi, inicialmente, idealizada para todas as crianças, o que não se veio a registar posteriormente, devido à tal resistência dos professores.

Para além disso, as reuniões mensais com os EE, demonstraram uma maior parceria e comunicação entre professores e EE, contribuindo, desta forma, para uma melhor promoção das competências autorregulatórias das crianças.

Por último, a análise das perspetivas dos EE sobre a experiência escolar e o percurso de desenvolvimento dos seus educandos ao longo do ano letivo, para além de revelar preferências das crianças e preocupações sentidas pelos EE, também veio comprovar o impacto positivo e significativo que o ambiente educativo teve nas crianças, através das alterações comportamentais que os EE sentiram nestas. Nomeadamente, a crescente autonomia, independência e sentido de responsabilidade foram diversas vezes apontadas, bem como uma maior confiança e motivação para abordar e realizar tarefas. A menção pelo gosto e vontade de ajudar em casa, também acaba por refletir não só o incentivo que era dado às crianças para se entreeajudarem, como também as boas práticas de manter sempre a sala e os espaços comuns limpos e cuidados. A par disto, a promoção de uma alimentação saudável no acompanhamento do almoço, marcou a diferença nas crianças, quer seja na escola, como em casa, o que demonstrou que o refeitório também, pode ser sim, um espaço rico em aprendizagens.

Em suma, os resultados do Estudo 2 enfatizam que um ambiente educativo bem estruturado e colaborativo, aliado a estratégias pedagógicas adequadas e à participação ativa dos EE, pode promover de forma eficaz a ARA nas crianças. Esta abordagem integrada não só beneficia o processo de aprendizagem, mas também contribui para o fortalecimento das relações entre a escola e as famílias, aumentando a sua eficácia na educação.

Todavia, é importante reconhecer algumas limitações deste exercício investigativo. A amostra reduzida, que não permite a generalização das conclusões, e a restrição temporal das observações, que pode ter condicionado os resultados. Além disso, variáveis contextuais, como a dinâmica da sala de aula, a individualidade de cada criança e a resistência dos professores titulares, impuseram desafios à análise das interações e comportamentos observados.

Para futuras investigações, recomenda-se a ampliação da amostra e a inclusão de diversos contextos educativos, com o objetivo de aumentar a representatividade dos dados. A realização de estudos longitudinais também se revela valiosa, pois permitiria

acompanhar a evolução das competências autorregulatórias da aprendizagem das crianças ao longo do tempo. Além disso, a exploração de intervenções específicas que integrem a articulação entre a escola e a família pode enriquecer a compreensão do impacto dessa interação na aprendizagem autorregulada das crianças.

Em suma, a colaboração entre educadores de infância, professores do 1.º CEB e famílias é fundamental para a promoção da ARA, e o fortalecimento desta relação é determinante para o sucesso educativo das crianças. A organização do ambiente educativo, tanto em sala de aula como em atividades ao ar livre, desempenha um papel crucial no desenvolvimento das competências autorregulatórias. Este exercício contribuiu para a discussão sobre a promoção da ARA, sublinhando a importância de práticas colaborativas e de um ambiente educativo bem estruturado. A transformação contínua e intencional do espaço educativo e das metodologias pedagógicas é essencial para garantir o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para os desafios do futuro.

### **Parte III - Reflexão Final**

Ao concluir este relatório de estágio, é fundamental analisar as duas partes que o compõem e as conexões estabelecidas entre elas, especialmente no que diz respeito à integração entre teoria e prática. Esta relação manifestou-se nas dimensões pedagógica e investigativa, conferindo um sentido mais profundo à minha ação enquanto futura educadora/professora.

A PES apresentou diversos desafios que enriqueceram as minhas aprendizagens. A experiência em ambientes educativos variados, como Creche, JI e o 1.º CEB, destacou a importância da planificação e implementação de projetos adaptados a cada grupo de crianças. As semanas de observação possibilitaram uma compreensão mais profunda das potencialidades e necessidades das crianças e dos espaços, contribuindo para moldar a prática educativa de forma eficaz.

A minha personalidade calma e a proximidade natural com as crianças facilitaram o meu envolvimento nas atividades, embora a gestão do grande grupo e de situações de conflito tenha exigido um desenvolvimento da minha assertividade.

Durante os estágios, questionei-me frequentemente sobre a minha preferência pela EPE em comparação com o ensino do 1.º CEB. A análise das pedagogias e metodologias, aliada às minhas experiências práticas, levou-me a concluir que a resistência a métodos de ensino convencionais não era uma limitação, mas sim uma oportunidade para explorar abordagens mais dinâmicas. As planificações e os projetos desenvolvidos foram fundamentais para identificar novas formas de abordar temas e conteúdos, promovendo o trabalho colaborativo e metodologias menos expositivas.

A importância da reflexão e do questionamento na prática educativa tornou-se clara ao longo deste percurso. O papel do educador/professor que investiga e avalia a sua prática é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem que se ajusta às necessidades das crianças. Essa reflexividade não apenas enriquece a experiência educativa, mas também contribui para a melhoria constante das metodologias aplicadas, permitindo um desenvolvimento integral e significativo das crianças.

Iniciei, pois, o exercício investigativo a partir das minhas práticas pedagógicas, considerando dilemas, interrogações e preocupações sobre o meu papel na promoção intencional da autonomia das crianças. Questionei-me sobre como criar oportunidades, tempos, espaços e recursos pedagógicos que favorecessem a independência no

processo de "aprender a aprender". Esta abordagem conduziu-me à exploração da ARA na EPE e no 1.º CEB, com um foco especial nas perspetivas dos EE, uma área que tem recebido menos atenção na literatura.

O Estudo 1, realizado durante as minhas primeiras práticas em creche, JI e 1.º CEB, refletiu a crescente importância da relação entre a escola e a família, assim como a colaboração com os EE. As conclusões deste estudo destacaram a necessidade de fornecer estratégias que capacitem os EE a apoiar a autorregulação dos seus filhos, estabelecendo uma ligação mais forte entre os contextos familiar e escolar.

A oportunidade de integrar o projeto "Reinvent'ART-E" foi um momento decisivo, permitindo-me realizar o Estudo 2, que se concentrou novamente nas perspetivas dos EE, mas com um foco maior no papel do ambiente educativo. As características inovadoras deste projeto proporcionaram-me um espaço para aprofundar o meu conhecimento e desenvolver competências na promoção da autonomia e da ARA nas crianças. No Estudo 2, pude aplicar os conhecimentos adquiridos em contexto escolar, avaliando como o ambiente educativo influencia a ARA. Esta análise sublinhou a relevância de um ambiente bem estruturado e da colaboração entre professores e famílias para o desenvolvimento integral das crianças.

Deste modo, recorro cada uma destas experiências, tanto da Licenciatura como do Mestrado, como um conjunto de aprendizagens valiosas. Reconheço, no entanto, que este percurso está longe de ter um fim, uma vez que, a educação está em constante evolução numa era de rápidas mudanças.

Como futura educadora e professora, entendo que é fundamental investigar a teoria para aprimorar a prática. O meu compromisso com a formação contínua e a adaptação às novas realidades educativas, não apenas enriquecerá a minha prática profissional, mas também contribuirá para a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, que responda às necessidades e exigências crescentes das crianças.

Manter-me atualizada e envolvida em práticas educativas inovadoras é essencial para o meu desenvolvimento profissional. Ao olhar para o futuro, estou determinada a enfrentar os desafios que a educação poderá apresentar. A planificação adequada será uma prioridade, assim como a busca constante de formas de integrar as perspetivas das crianças e das suas famílias nas minhas práticas educativas.

Este exercício de reflexão reforça a minha identidade como futura educadora/professora e solidifica a minha convicção de que posso impactar

positivamente o processo de aprendizagem das crianças, preparando-as de forma eficaz para os desafios que encontrarão.

Neste sentido, houve duas mensagens de dois autores diferentes, que me marcaram, e que, no fundo, passam a mesma ideia: “os bons professores são mestres temporários, os professores fascinantes são mestres inesquecíveis, (...) ser um mestre inesquecível é formar seres humanos que farão diferença no mundo” (Cury, 2012, p.74), assim “(...) ensinar é um exercício de imortalidade... a gente ensina, a gente continua a viver na pessoa para a qual estou ensinando” (Geekie, 2014). Estas palavras certamente vão acompanhar-me no meu percurso profissional, uma vez que, definem aquilo que eu sinto enquanto aluna e aquilo que quero ser enquanto profissional.

Em suma, a minha jornada de aprendizagem está apenas a iniciar-se, e estou entusiasmada com as oportunidades que ainda estão por vir.

## Referências Bibliográficas

- Annevirta, T., & Vauras, M. (2001). Metacognitive knowledge in primary grades: a longitudinal study. *European Journal of Psychology of Education*, 16, 257–282. <https://doi.org/10.1007/BF03173029>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bertaux, D. (1997). *Les Récits de Vie*. Nathan.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. Academic Press.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: nature and nurture*. Guilford Press.
- Brunstein, J. C., & Spörer, N. (2010). Selbstgesteuertes Lernen. In D. H. Rost (Ed.), *Handwörterbuch pädagogische Psychologie* (pp. 751–759). Beltz.
- Bueno, B. O., Chamlian, H., Sousa, C., & Catani, D. (2006). Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil 1985-2003). *Educação e Pesquisa*, 32(2), 385-410. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200013>
- Creswell, JW (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4ª ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cury, A. (2012). *Pais brilhantes, professores fascinantes: como formar jovens felizes e inteligentes (3ª ed.)*. Lisboa: Pergaminho.
- Dias, J., & Pinho, A. S. (2020). A dimensão investigativa na formação inicial de Educadores de Infância: um olhar sobre relatórios de estágio. *Indagatio Didactica*, 12(3), 159–182. <https://doi.org/10.34624/id.v12i3.20064>
- Direção-Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Ministério da Educação e Ciência. [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)

- Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. Cidadania e Desenvolvimento*. Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/cidadania\\_e\\_desenvolvimento.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf)
- Geekie. (2014). *Rubem Alves compartilha lições de um professor* [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=rOy-jEk\\_aW4](https://www.youtube.com/watch?v=rOy-jEk_aW4)
- Johansen B. (2007). *Get There Early*. Berrett-Koehler Publishers.
- Luwisch, F. E. (2002). O ensino e a identidade narrativa. *Revista da Educação*, 11(2) 21-32.
- Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Piscalho, I., & Veiga Simão, A. M. (2014a). Promover competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças dos 5 aos 7 anos: Perspetivas de investigadores e docentes. *Interações*, 10(30), 72-109. <https://doi.org/10.25755/int.402>
- Piscalho, I. (2021). *Observar, refletir e narrar: ciclos estratégicos de ação autorregulada como processo formativo e de promoção da aprendizagem das crianças*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa e de Coimbra - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação].
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Rosário, P. S. L., Núñez, J. C., & González-Pienda, J.A. (2007). *Auto-regulação em crianças sub-10 – Projecto Sarilhos do Amarelo*. Porto: Porto Editora. [https://www.portoeditora.pt/pdf/CPGL\\_SA\\_96999\\_10N.pdf](https://www.portoeditora.pt/pdf/CPGL_SA_96999_10N.pdf)
- Saraç, S., Karakelle, S., & Whitebread, D. (2017). Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe Formu için Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elementary Education Online*, 18(3), 1093-1106.

- Veenmam M., Van Hout-Wolters, B. & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*; 1, 3–14. <https://doi.org/10.1007/s11409-006-6893-0>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining selfregulation. A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-109890-2.X5027-6>
- Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (Eds.) (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge/Taylor & Francis Group.

**Nota** – Foram ainda consultados documentos referentes aos contextos de estágio, mas que por questões de confidencialidade, são apresentados da seguinte forma.

- Agrupamento de Escolas xx xxxxxx xx xxxxxxxxxxxxxxxx. (2022-2025). *Projeto educativo 2022/2025*. <https://www.xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.pt>.
- Agrupamento de Escolas xx xxxxxx xx xxxxxxxxxxxxxxxx. (2022/2023). *Plano de ação estratégica 2022/2023*. <https://www.xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.pt>.
- Agrupamento de Escolas xx xx xxxxxxxx. (2017-2021). *Projeto Educativo de Agrupamento “Fazer melhor para conseguir mais!”*. <https://www.xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx.pt>.
- EB1 xxxxxxxx xxxxxxxx. (2023/2024). *Reinvent’ART-E*.
- xxxxxxxx x. (2021). *Projeto Pedagógico – sala 2/3 anos*.
- xxxxxx xxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxx xx xxxxxxxx. (2020). *Regulamento interno - Creche*.
- xxxxxx xxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxx xx xxxxxxxx. (2020). *Projeto Curricular de Estabelecimento - “Crescer com Todos”*.
- xxxx, x. x. (2021/2022). *Plano de grupo*. xx/xx xxxxxxxxxxxx.

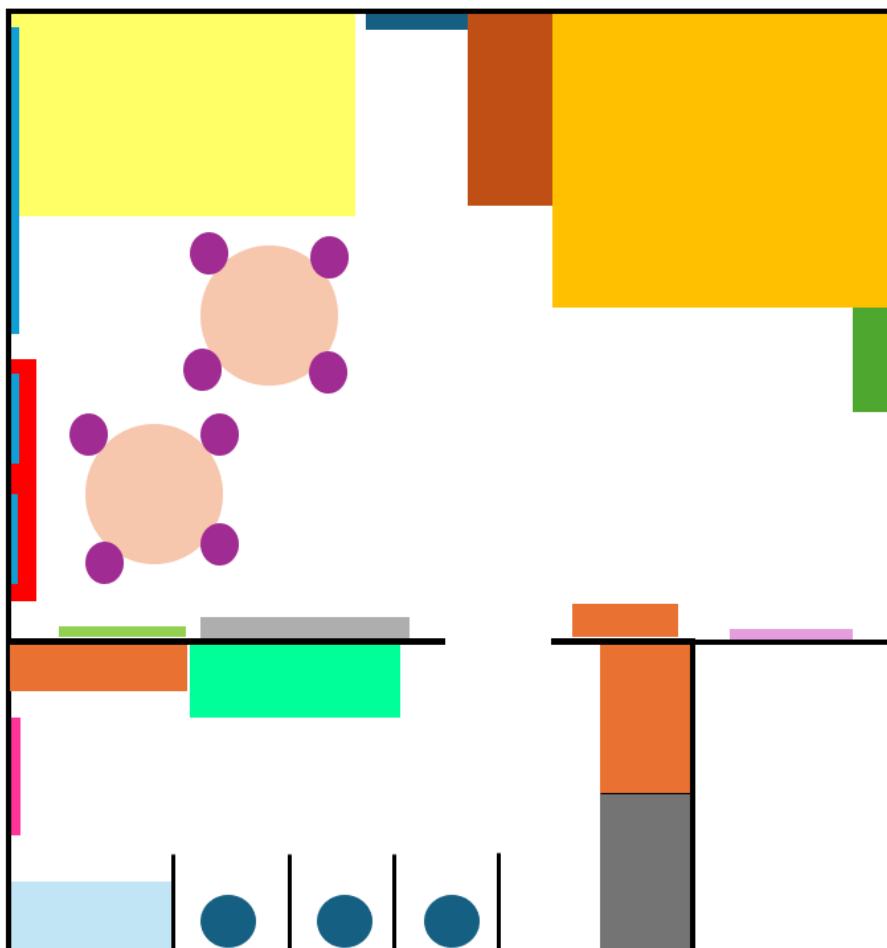
## **Legislação Consultada**

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República, 1.ª série — N.º 129.

<https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>

## Anexos

### Anexo A. Organização do espaço na sala na Creche



	Porta		Cadeiras
	Sofá		Mesas
	Tapete		Placar com trabalhos
	Estante com livros		Estante com jogos
	Espelho		Fraldário
	Área da casinha		Cabides
	Janelas		Banheira
	Banco		Sanitas
	Móveis de arrumação		Arrumação dos catres

## Anexo B. Pedido de consentimento para captação de imagens

### Autorização para uso de fotografias e vídeos

Eu, \_\_\_\_\_ encarregado de educação de \_\_\_\_\_ da sala dos 2/3 anos autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) que sejam tiradas fotografias e vídeos que incluam o (a) meu/minha filho (a) e que as mesmas/mesmos possam ser utilizadas (os) para fins de avaliação do portefólio das estagiárias do 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Santarém. Fico ciente de que as fotografias e vídeos serão apenas para fins pedagógicos e não comerciais (resguardadas as limitações legais e jurídicas).

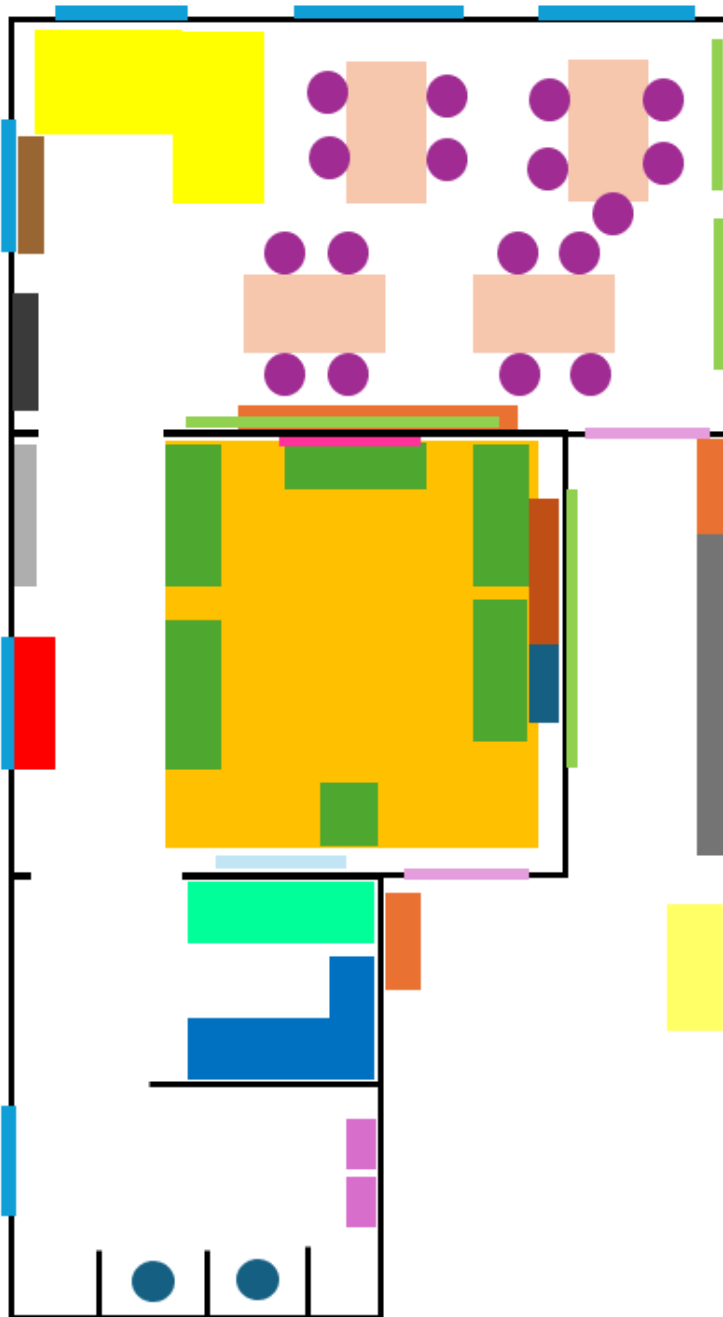
Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Atenciosamente,

As estagiárias Ana Patrícia Lameiras e Catarina Marques.

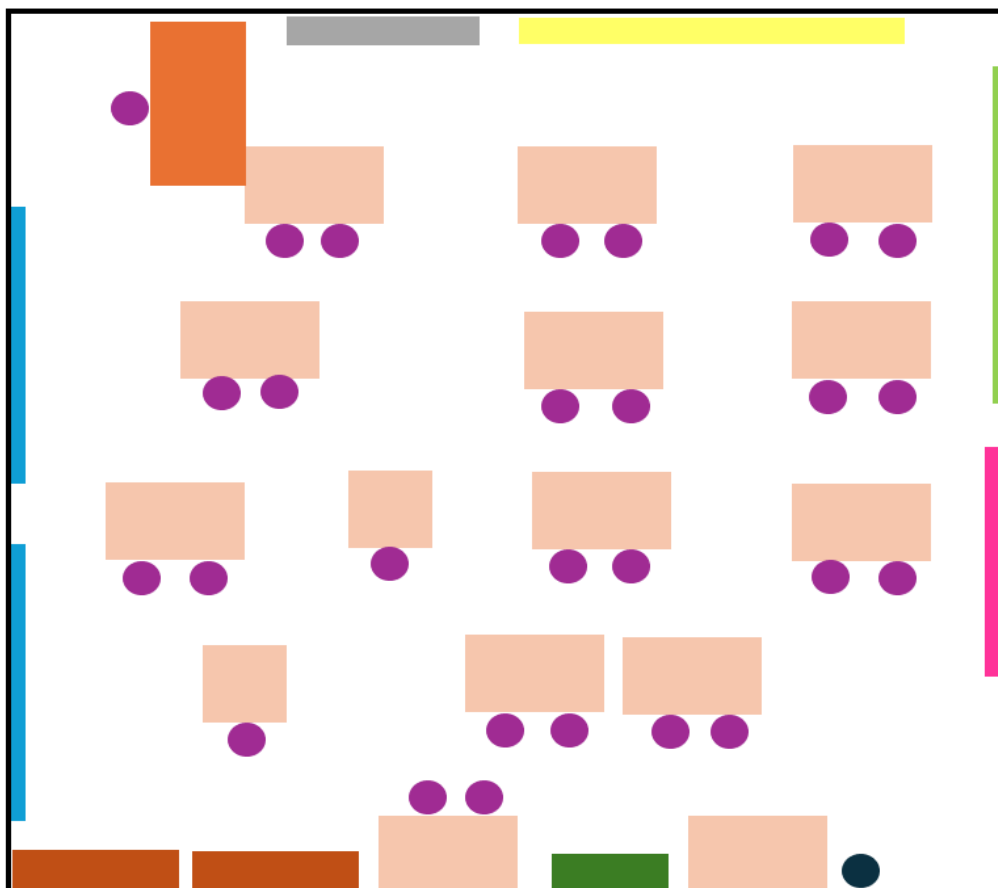
---

**Anexo C. Organização do espaço na sala no JI**



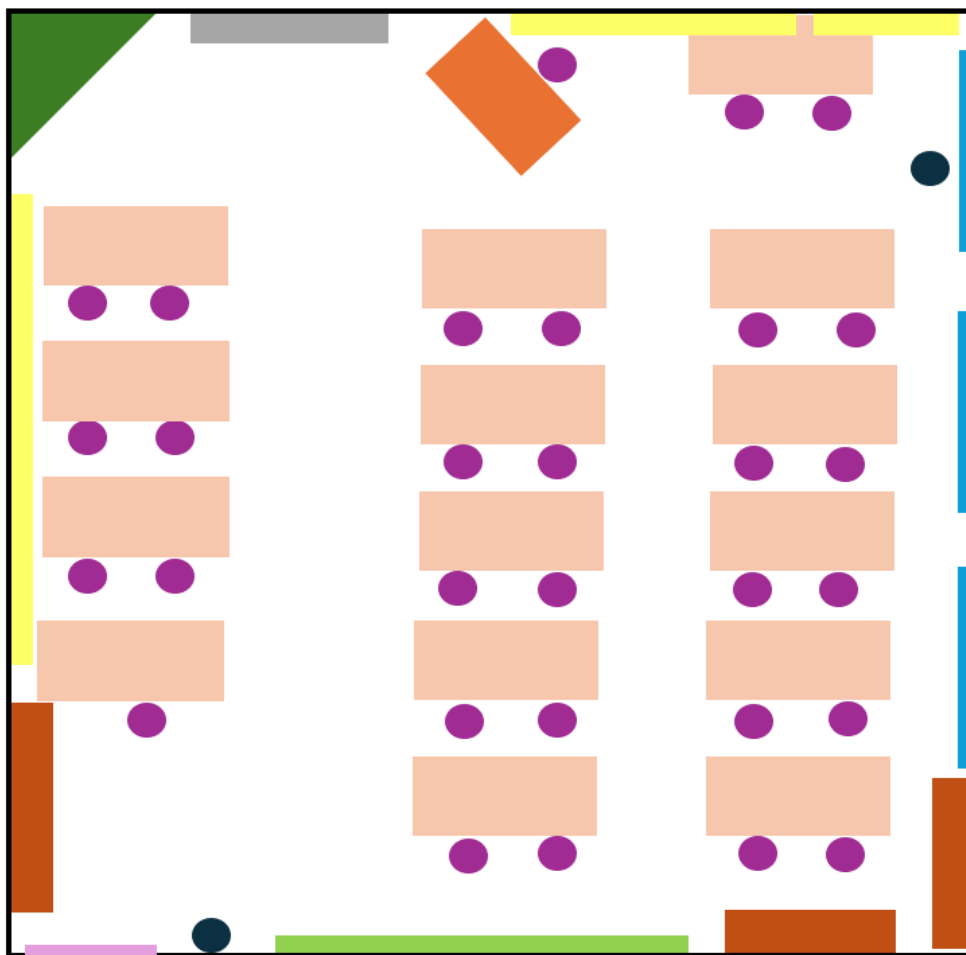
	Portas
	Janelas
	Área dos fantoches
	Armários
	Estante de arrumação dos trabalhos
	Placares com trabalhos
	Tapete e área dos jogos de tapete
	Sofás
	Quadro branco para marcar as presenças
	Área da biblioteca
	Área do computador
	Quadro para marcar as áreas
	Área da garagem
	Móvel com jogos de tapete
	Área da plasticina
	Área da pintura
	Lavatórios e espelhos
	Sanitas
	Mesas
	Cadeiras
	Estante com jogos de mesa
	Área do inglês
	Área da casinha

**Anexo D. Organização do espaço na sala no 1.º ano**



	Porta		Mesas das crianças
	Cabides		Cadeiras
	Quadro de cortiça		Janelas
	Quadro branco		Armários
	Quadro interativo		Estante
	Mesa da professora		Caixote do lixo

**Anexo E. Organização do espaço na sala no 3.º ano**



	Porta		Cadeiras
	Caixotes do lixo		Mesas das crianças
	Quadro de giz		Mesa da professora
	Armários		Quadro interativo
	Janelas		Lareira
	Quadros de cortiça		

## Anexo F. Questionário dirigido aos EE no contexto de Creche

Olá, o meu nome é Ana Patrícia Lameiras, tenho xx anos e estive a estagiar na sala do(a) seu(sua) filho(a). Atualmente, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo a tese para apresentar no final do mesmo, que me qualifica ao grau de mestre. Para tal, a sua participação é fundamental para a minha investigação, necessitando assim que me responda às seguintes questões. Muito obrigada pelo seu contributo para terminar o meu curso, e assim, alcançar o meu sonho! Contacto: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

1. O que entende por autorregulação da aprendizagem da criança? Considera importante?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Como familiar, promove a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Considera que, na Creche, o educador de infância promove a autorregulação da aprendizagem da criança? O que espera da ação educativa do educador de infância neste sentido? Fundamente a sua opinião.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Já trabalhou colaborativamente com a educadora de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Se sim, em que situações? Se não, como acha que a educadora de infância pode trabalhar consigo para que tal aconteça?

\*No caso de não saber o que é, a autorregulação da aprendizagem é um processo de reflexão e ação pessoal da criança, em que esta antevê e define objetivos; estrutura/planeia; monitoriza/executa e por fim, avalia a sua aquisição de conhecimentos ao longo da tarefa/atividade, desenvolvendo assim a sua autonomia.

## Anexo G. Questionário dirigido aos EE no contexto de JI

Olá, o meu nome é Ana Patrícia Lameiras, tenho xx anos e estive a estagiar na sala do(a) seu(sua) filho(a). Atualmente, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo a tese para apresentar no final do mesmo, que me qualifica ao grau de mestre. Para tal, a sua participação é fundamental para a minha investigação, necessitando assim que me responda às seguintes questões. Muito obrigada pelo seu contributo para terminar o meu curso, e assim, alcançar o meu sonho! Contacto: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

1. O que entende por autorregulação da aprendizagem da criança? Considera importante?
2. Como familiar, promove a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.
3. Considera que, no Jardim de Infância, o educador de infância promove a autorregulação da aprendizagem da criança? O que espera da ação educativa do educador de infância neste sentido? Fundamente a sua opinião.
4. Já trabalhou colaborativamente com a educadora de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Se sim, em que situações? Se não, como acha que a educadora de infância pode trabalhar consigo para que tal aconteça?

\*No caso de não saber o que é, a autorregulação da aprendizagem é um processo de reflexão e ação pessoal da criança, em que esta antevê e define objetivos; estrutura/planeia; monitoriza/executa e por fim, avalia a sua aquisição de conhecimentos ao longo da tarefa/atividade, desenvolvendo assim a sua autonomia.

## Anexo H. Questionário dirigido aos EE no contexto de 1.º CEB

Olá, o meu nome é Ana Patrícia Lameiras, tenho xx anos e estou a estagiar na sala do(a) seu(sua) filho(a)! Atualmente, estou a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo a tese para apresentar no final do mesmo, que me qualifica ao grau de mestre. Para tal, a sua participação é fundamental para a minha investigação, necessitando assim que me responda às seguintes questões. Muito obrigada pelo seu contributo para terminar o meu curso, e assim, alcançar o meu sonho! Contacto: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

1. O que entende por autorregulação da aprendizagem da criança? \* Considera importante?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Como familiar, promove a autorregulação da aprendizagem? Exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Considera que, no 1º Ciclo, o professor promove a autorregulação da aprendizagem da criança? O que espera da ação educativa do professor neste sentido? Fundamente a sua opinião.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Já trabalhou colaborativamente com a professora na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Se sim, em que situações? Se não, como acha que a professora pode trabalhar consigo para que tal aconteça?

\*No caso de não saber o que é, a autorregulação da aprendizagem é um processo de reflexão e ação pessoal da criança, em que esta antevê e define objetivos; estrutura/planeia; monitoriza/executa e por fim, avalia a sua aquisição de conhecimentos ao longo da tarefa/atividade, desenvolvendo assim a sua autonomia.

## **Anexo I. Compilação das respostas dadas pelos EE do Estudo 1**

### **Respostas de C.EE1**

1. Para mim é terem adquirido e assimilado os conhecimentos, que depois se reflete ao “fazerem” as aprendizagens naturalmente sem ninguém lhes dizer. É muito importante. A passagem da mensagem, a sua compreensão...
2. Nas rotinas – por ex: “Vamos comer” – sabem que têm de lavar as mãos, que precisam de pratos, talheres. Para dormir – lavar os dentes, xixi, história, etc. Para pintar aquarelas, precisam papel, pincel, tintas, copo com água e lençinho para limpar entre cores.
3. Sim, a educadora tem feito um excelente trabalho. Que promova a compreensão do porquê das coisas (para realizar as coisas porque percebeu, concorda com elas e assim repete o comportamento/conhecimento).
4. Infelizmente não existe tanta passagem de informação individual sem nos vermos (em dois anos apenas conversei com a educadora presencialmente sobre a xxxxxxxx 2 vezes, sendo que uma delas foi agora na avaliação final). Por mensagem individual (também pouco frequente), por vezes trocamos algumas informações do que trabalhar com a xxxxxxxx. A última que me recordei foi acerca de ela explorar o desenho e fazer a figura humana. Mas foi sempre reforçado em grupo o que estavam a aprender para ser reforçado em casa.

### **Respostas de C.EE2**

1. Na minha opinião, a autorregulação da aprendizagem da criança é mesmo um processo de autorreflexão a nível prático e teórico em que a criança se desafia a ela própria e com a tentativa de aprendizagem/erro, vai aprendendo a ser mais confiante e a ser mais autodidata. Considero super importante para se tornarem seres mais confiantes e mais “desenrascados” no futuro.
2. Claro que sim. A nível de se calçar sozinho, comer sozinho, fazer a sua higiene pessoal, sempre com supervisão de um dos pais.
3. A nossa educadora foi muito eficaz nesse sentido e ajudou bastante os pais a fazer a continuidade da autorregulação da aprendizagem da criança. É sempre um trabalho de equipa em que a educadora começa e os pais dão seguimento.

4. Sim, sempre!! Nas acções que indiquei acima. Começou pelo comer, passando pelo desfralde. É o trabalho mais gratificante que os pais podem visualizar quando os meninos atingem estes objetivos pessoais.

### **Respostas de JI.EE1**

1. É um processo de ativação das motivações de comportamento e afetos nos alunos. Sim importante!
2. 1º Jogos. Exemplo – Puzzle  
2º Pedimos que o xxxxxx faça desenhos. Por exemplo que simboliza a nossa família.  
3º Quando acaba de brincar deve guardar os brinquedos.
3. Sim, eu penso que fazem! Espero dos educadores o seu melhor, mas sei e imagino que não deve ser fácil!
4. Nunca trabalhei. Penso que uma forma de ajudar é dar informação sobre o desenvolvimento da criança.

### **Respostas de JI.EE2**

1. Processo de aprendizagem que a criança estrutura e avalia a sua própria aprendizagem.
2. Sim. Por exemplo quando vamos ao médico que tenha que fazer procedimento invasivo como administração a vacina, tento explicar a situação do que vai acontecer para que ela consiga um autocontrolo, porque já sabe o que vai acontecer sendo mais fácil de lidar com uma nova situação.
3. Sim. Porque no JI as crianças enfrentam tarefas e aplicam estratégias, monitorizam a sua realização e ultrapassam os obstáculos nas diferentes tarefas propostas pela educadora.
4. (não respondeu)

### **Respostas de JI.EE3**

1. Sim considero importante.
2. Penso que de (ilegível) não a promovemos.
3. Sim, que a criança tem mais atenção às suas necessidades.
4. Não, dar-me dicas de como a promover em casa.

### **Respostas de JI.EE4**

1. Entendo que autorregulação é uma competência que precisa ser desenvolvida pois é essencial para podermos nos adaptar às diversas situações e que permite definir nossos objetivos e seguir de modo a alcançá-los. Portanto sim! Considero muito importante.
2. Sempre tentamos promover. Geralmente com perguntas em momentos específicos de raiva/estresse ou frustração, fazendo minha filha refletir e trazer respostas/soluções e para que identifique suas emoções. Também quando está nervosa, direcionar para alguma atividade em que ela possa “extravasar”, como comer, jogar almofadas ou o que ela achar que faz sentido que não prejudique ninguém.
3. Considero que sim. Embora seja muitas crianças para observar e trabalhar, e também atividades a realizar. Mas o mais importante para mim foi que minha filha teve um ambiente a como a xxxxxxxx, em que pôde brincar e se “sujar” com a supervisão/orientação de uma Educadora! Crianças precisam destas experiências.
4. Não! Penso que pela situação em que passamos com o covid, a interação pais-escola foi prejudicada. Talvez, um formulário orientativo para que a Educadora possa preencher conforme a criança demonstre os “gaps” e possa analisar juntamente aos pais. Não sei, precisaria de mais tempo para refletir sobre este ponto.

### **Respostas de JI.EE5**

1. Nunca aprofundei o tema. Considero que é um processo no qual a criança tem uma participação mais ativa, não só no processo de aprendizagem como também na sua própria avaliação. Considero este processo muito importante, uma vez que desenvolve (entre outras) a autonomia, espírito crítico e responsabilização sobre o que foi realizado.
2. Não sei se promovo a autorregulação de aprendizagem da melhor forma. Atividades “científicas” onde é necessário identificação de objetos, instruções e etapas e avaliação dos resultados finais. Jogos de estratégia.
3. Considero que o educador de infância promove a autorregulação da aprendizagem, uma vez que a xxxxx está mais autónoma e consegue definir sozinha diferentes etapas para a concretização de novas atividades.  
Espero que o Ed. Infância promova autonomia, pensamento crítico (questionar o que é para fazer e não fazer só porque sim), pensamento estruturado, autoavaliação e auto responsabilização pelas decisões tomadas.
4. Não trabalhamos em conjunto, até ao momento não tenho sentido necessidade.

### **Respostas de JI.EE6**

1. Sim considero importante pois é vital para uma melhor aprendizagem na vida da criança.
2. Sim promovo.
  - Desenho
  - Leitura de histórias
  - Explicações sobre os problemas da situação pandémica, covid 19, guerra.
3. Sim promove. Pois sinto a evolução positiva da minha filha diariamente. Sinto-a mais crítica e com vontade de aprender.
4. Não. Acho que a educadora tem feito um excelente trabalho.

### **Respostas de CEB1.EE1**

1. É um processo de autoavaliação da criança, no qual reconhece desafios e objetivos mais ou menos difíceis aos quais se propõe a executar. Sim, uma vez que aprende a definir facilidades e dificuldades.
2. Sim. O meu filho tem de tomar um comprimido diários, ou seja, tem de aprender a engolir, ao início não foi fácil e ele ficava triste de não conseguir, mas aos poucos ensinei-o e incentivei-o que no dia seguinte seria melhor e ele iria conseguir e assim foi, já sabe engolir sozinho o comprimido.
3. Sim. Que o aluno perceba as suas dificuldades e as suas qualidades e que saiba lidar com qualquer uma delas.
4. Não. Sempre que eu veja que o meu filho está com dificuldades nalguma matéria ou com algum receio pessoal, que o oiça e tente ajudá-lo.

### **Respostas de CEB1.EE2**

1. Sim considero importante, como complemento da aprendizagem.
2. Sim. Inventar jogos com peças de outros jogos ou utensílios (não perigosos) do dia a dia.
3. Desconheço se promove.
4. Não.

### **Respostas de CEB1.EE3**

1. Entendo que é muito importante para o desenvolvimento da criança em suas habilidades.

2. Sim, promovemos quando deixamos ela programar os seus horários de estudo, ensinamos a assumir responsabilidade com suas tarefas claro com a ajuda e monitoramento dos pais.
3. Considero, porque o professor promove a autorregulação quando estimula as crianças no seu aprendizado a lidar com seus desafios e conseguir ultrapassá-los.
4. É um assunto novo para todos aqui em casa porém praticamos, com a ajuda da professora ainda melhor.

#### **Respostas de CEB1.EE4**

1. A autorregulação da aprendizagem é o aluno ter noção e conseguir estruturar as suas aprendizagens, bem como conseguir avaliar a sua evolução. Considero importante pois leva a um maior envolvimento entre o aluno e a escola, proporcionando uma aprendizagem mais significativa.
2. Como pai tento promover a autorregulação de aprendizagem dando autonomia na realização das tarefas de trabalho de casa, conversando todos os dias acerca das aprendizagens que fez e desenvolver atividades que promovem o espírito crítico e o seu desenvolvimento global.
3. Sim considero, pois verifico que o meu educando tem evoluído de acordo com o esperado.
4. Não. Na eventualidade de tal situação se mostrar necessária penso que seja fundamental uma boa relação/comunicação entre a escola e a família de forma a definir objetivos e estratégias, desenvolvendo um trabalho em estreita colaboração.

#### **Respostas de CEB1.EE5**

1. Não sei o que é.
2. Não.
3. Sim.
4. Não.

#### **Respostas de CEB1.EE6**

1. Ajudar a criança, entendê-la e fazer entender as coisas numa maneira mais fácil de entender. Sim considero importante.

2. Sim promovo. Fazendo atividades nas matérias que se tenha mais dificuldade, ajudando e fazer parecer mais fácil. Por exemplo: nas contas, no alfabeto, dividir consoantes e as vogais. Planeamos trabalhos para os sábados, por exemplo.
3. Sim promove. Nós pais esperamos sempre que os professores dêem o seu melhor. Mas claro para uma mãe de uma criança do primeiro ciclo, pensamos que às vezes algo pode correr mal. Mas nós sabemos que os professores fazem atividades, ajudam o/a aluno/a a ser sempre bem sucedido.
4. Na prática eu acho que os pais deviam estar mais informados das atividades, matérias dadas, no caso quando não trazem trabalhos, cadernos ou livros para casa. Acho que nós pais gostamos estar sempre em cima do acontecimento.

### **Respostas de CEB3.EE1**

1. Conjunto de processos e estratégias que visam analisar e avaliar o desenvolvimento de aprendizagens e competências faseadas nas crianças. É importante.
2. Atividades avaliativas no conteúdo escolar, desportivo e ambiental, onde a minha educanda avalia os seus avanços e limitações.
3. Acho que promove. O professor deve ser exigente e desafiador, procurando sempre criar objetivos e metas graduais para o aluno atingir e evoluir.
4. Diretamente não, mas tento acompanhar as exigências de aprendizagem e desenvolver situações autorregulatórias com a minha educanda. Em situações disciplinares/comportamentais já colaborámos na resolução de problemas e no estabelecimento de metas e caminhos.

### **Respostas de CEB3.EE2**

1. Considero importante a autorregulação da aprendizagem da criança na medida em que a faz crescer com maior sentido de responsabilidade, independência na sua gestão emocional e absorve muito melhor as suas experiências diárias. Autorregulação é a imposição de regras a si próprio.
2. Promovo ao máximo a autorregulação da aprendizagem da minha filha, deixando-a livre nas suas escolhas diárias. Ex: a minha filha sabe o horário que tem de ir para a cama dormir e cumpre sozinha sem a minha intervenção. Acorda de manhã e sabe o que tem de fazer de forma autónoma, comer, lavar os dentes, vestir e sabe a hora que tem de estar pronta.

3. Considero muito importante promover a autorregulação da aprendizagem da criança desde o 1.º ciclo (ou antes) seja promovida pelo Professor e por todos os adultos que interagem com a criança. No papel dos Professores é importante que deixem as crianças errar e corrigir de forma assertiva as crianças. Darem liberdade de pensamentos e atitudes.

4. Nunca trabalhei colaborativamente com a professora de minha filha na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem, mas verifico através de certas atitudes que a professora promove com a minha filha esse método, dando-lhe a responsabilidade de comunicar os recados entre a escola e a casa.

### **Respostas de CEB3.EE3**

1. É um processo no qual o aluno avalia as suas aprendizagens. Considero importante, pois contribui para um melhor aproveitamento da aprendizagem.

2. Promovo com frequência, pois o xxxxxxxx conta todos os dias o que aprendeu, como aprendeu e ensina em casa o que aprende.

3. Considero que promove, pois fazem fichas de autoavaliação e conversam bastante sobre as aprendizagens realizadas em contexto escolar. Espero que se mantenham as atividades pois a professora tem realizado um bom trabalho.

4. No covid assistia a todas as aulas online e conversava bastante com a professora. Os pais tinham um papel mais ativo na aprendizagem.

### **Respostas de CEB3.EE4**

1. Quando há reflexão no decurso do processo ensino-aprendizagem. Esta reflexão permite aquisição de conteúdos num percurso cada vez mais autónomo.

2. Não.

3. O professor poderá promover de formas diferenciadas, de acordo com as competências e capacidades individuais de cada aluno. Há alunos que poderão ser “trabalhados” para a autoformação, mas outros que precisam de “mais professor”, pelas dificuldades decorrentes das suas (in)capacidades individuais.

4. Não. A professora trabalha com os seus alunos em contexto de sala de (e fora dela, nas tarefas treino, (ilegível) trabalhos de casa). As famílias terão os seus trabalhos/empregos. Não lhe retirando importância, nem tudo gira à volta da educação.

### **Respostas de CEB3.EE5**

1. Sim considero muito importante.
2. (não respondeu)
3. Sim.
4. Não.

### **Respostas de CEB3.EE6**

1. Entendo que o ensino está cada vez pior.
2. Não, não promovo e não concordo.
3. Não tenho conhecimento.
4. Não tenho conhecimento.

### **Respostas de CEB3.EE7**

1. Penso que seja a consciência que a própria criança tem da aprendizagem que fez dos vários conteúdos. Sim, considero importante.
2. Não promovo muito.
3. Sim, nas várias autoavaliações que realize.
4. Penso que não trabalhei.

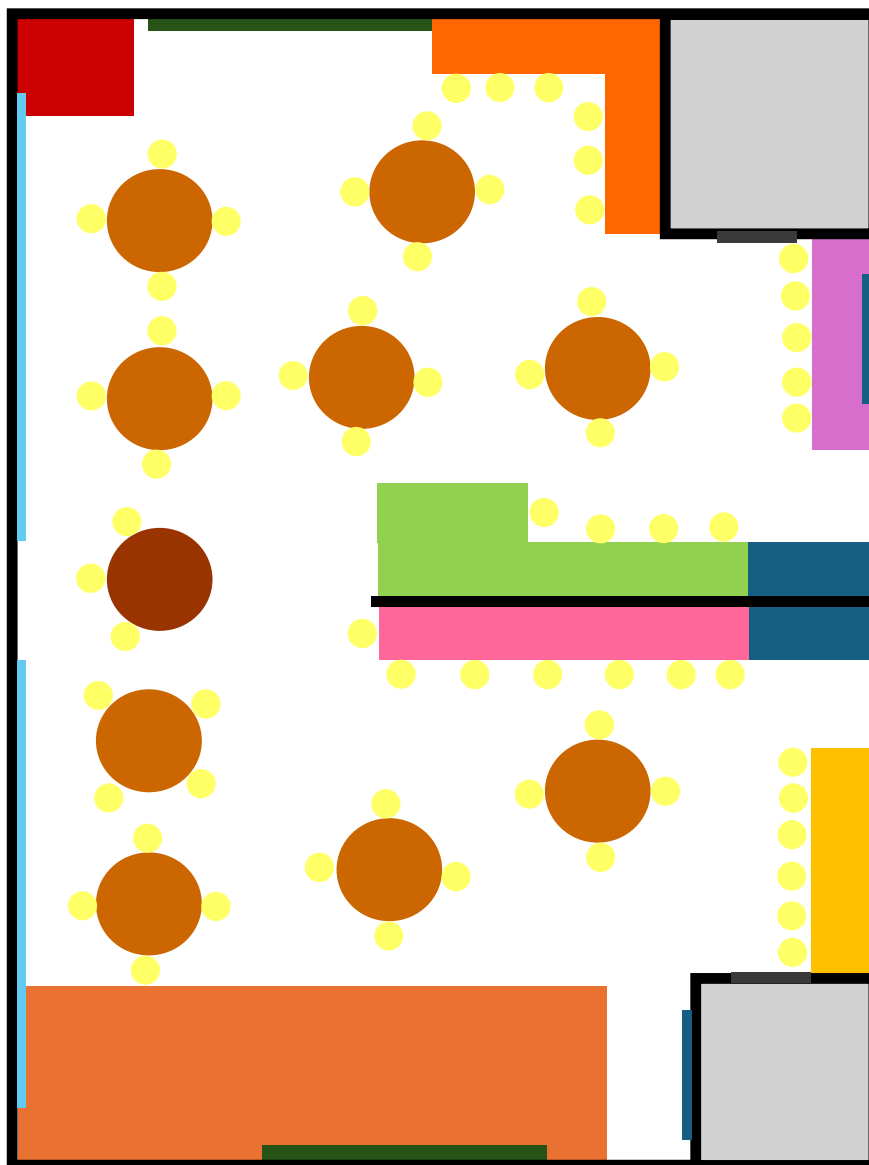
### **Respostas de CEB3.EE8**

1. É um processo de autorregulação, é importante para a criança dá-lhes capacidade de avaliar o seu próprio aprendizado.
2. Sim, utilizo várias estratégias de automotivação e confiança. Autorreflexão sobre os trabalhos executados e a executar e programação de como os mesmos devem ser desempenhados.
3. Sim, eu acho que o professor promove a autorregulação da aprendizagem. Eu espero que a minha educanda adquira capacidade de análise e organização com capacidade de encaixe na crítica, seja positiva ou negativa.
4. Não, trabalhei com a professora, mas trabalho em casa e acredito que a professora trabalha na escola, pois a minha educanda teira estrutura no pensamento e capacidade de organização e avaliação.

### **Respostas de CEB3.EE9**

1. Conheço pouco do conceito, mas considero muito importante o que seja criar/arranjar ferramentas que promovam a autonomia.
2. Todas as ferramentas aqui em casa são feitas com o objetivo de criar autonomia às crianças, para que não estejam dependentes.
3. Penso que a professora os ajuda neste sentido, para que executem as tarefas sozinhos, dando o apoio necessário para que se sintam confiantes e autónomos.
4. Em nenhuma situação em particular.

**Anexo J. Organização do espaço da sala de 1.º ano no Projeto “Reinvent’ART-E”**



Porta	Área de grande grupo
Dispensa	Mesa dos professores
Área das Ciências	Mesas
Área das Artes Plásticas	Cadeiras
Área da Matemática e dos Jogos Matemáticos	Lavatório
Área das Leitura e Escrita	Quadro de giz
Área do Pensar e Imaginar	Quadro interativo
Área da Informática	Janelas

**Anexo K. CHILD aplicada em janeiro a todas as crianças**

Nome da criança: A.		Idade: 6		Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras		
Data: janeiro de 2024		Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano				
		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X				
5	Persiste face a dificuldades.	X				
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.	X				
Outros Comentários:						

Nome da criança: A. G. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1				X	
2				X	
3				X	
4				X	
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7				X	
8			X		
9			X		
10				X	
<b>Cognitivo</b>					
11				X	
12				X	
13				X	
14			X		
15				X	
16			X		
17				X	
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20				X	
21				X	
22				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: A. M.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				X	
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				X	
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.				X	
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: A. V. Idade: 7  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2			X		
3		X			
4		X			
5	X				
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7		X			
8	X				
9			X		
10		X			
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12		X			
13		X			
14		X			
15				X	
16	X				
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20			X		
21				X	
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: A. S. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1			X		
2				X	
3				X	
4				X	
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8		X			
9			X		
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12				X	
13				X	
14			X		
15				X	
16			X		
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20				X	
21				X	
22				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: B. M. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.	X				
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X				
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.	X				

Outros Comentários:

Nome da criança: B. B.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: C.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.				X	
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				X	
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				X	
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.				X	
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: C. O. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: C. T.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.	X				
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: D. S. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: D. C.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: G. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.				X	
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.				X	
8	Partilha e dá a vez de forma independente.				X	
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.				X	
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				X	
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.				X	
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				X	
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.				X	
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: G. E. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1				X	
2				X	
3				X	
4				X	
5				X	
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8				X	
9				X	
10				X	
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12				X	
13				X	
14			X		
15				X	
16			X		
17				X	
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20				X	
21				X	
22				X	

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: J. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.	X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X			
5	Persiste face a dificuldades.	X			
<b>Prosocial</b>					
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X			
<b>Cognitivo</b>					
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.	X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X		
<b>Motivacional</b>					
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.	X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X		
20	Inicia atividades.		X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.		X		
22	Gosta de resolver problemas.		X		

Outros Comentários:

Nome da criança: I. N. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: I. F.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: K. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1				X	
2			X		
3				X	
4				X	
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8			X		
9			X		
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12		X			
13			X		
14			X		
15				X	
16			X		
17				X	
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20				X	
21				X	
22				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: L. D.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: L. P. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: L. G. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: L. N. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2				X	
3				X	
4				X	
5				X	
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8		X			
9			X		
10				X	
<b>Cognitivo</b>					
11				X	
12				X	
13				X	
14			X		
15				X	
16			X		
17				X	
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20				X	
21				X	
22				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: L. V. Idade: 7  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.				X	
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.				X	
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				X	
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.				X	
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				X	
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: M. C. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1			X		
2			X		
3				X	
4			X		
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7			X		
8			X		
9		X			
10				X	
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12		X			
13		X			
14		X			
15		X			
16		X			
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19				X	
20			X		
21				X	
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: M. G.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1			X		
2			X		
3				X	
4			X		
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8				X	
9			X		
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12			X		
13			X		
14		X			
15				X	
16		X			
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19				X	
20			X		
21				X	
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: M. M. Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Data: janeiro de 2024

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	X				
2			X		
3		X			
4		X			
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7	X				
8	X				
9	X				
10	X				
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14		X			
15			X		
16		X			
17	X				
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20		X			
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: M. P. Idade: 6

Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2				X	
3			X		
4			X		
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7			X		
8			X		
9			X		
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11				X	
12			X		
13			X		
14		X			
15			X		
16		X			
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18				X	
19				X	
20			X		
21				X	
22			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: P. Idade: 6

Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2		X			
3			X		
4		X			
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7			X		
8	X				
9	X				
10		X			
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12		X			
13			X		
14	X				
15			X		
16	X				
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20		X			
21				X	
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: R. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: S. A.  
Data: janeiro de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: S. M. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: T. Idade: 7  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: Y. Idade: 6  
Data: janeiro de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2				X	
3		X			
4			X		
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7	X				
8	X				
9	X				
10	X				
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12	X				
13	X				
14		X			
15			X		
16		X			
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19				X	
20		X			
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

**Anexo L. CHILD aplicada em junho a todas as crianças**

Nome da criança: A.		Idade: 6		Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras		
Data: junho de 2024		Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano				
		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.	X				
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X				
5	Persiste face a dificuldades.	X				
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.	X				
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X				
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.	X				
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.	X				
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.	X				
Outros Comentários:						

Nome da criança: A. G. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1			X		
2			X		
3			X		
4			X		
5			X		
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7		X			
8			X		
9		X			
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12			X		
13			X		
14		X			
15				X	
16			X		
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20			X		
21				X	
22			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: A. M.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: A. V. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2		X			
3		X			
4		X			
5	X				
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7	X				
8	X				
9		X			
10		X			
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14	X				
15			X		
16	X				
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18		X			
19			X		
20			X		
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: A. S. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:

Nome da criança: B. M. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X				
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			x		
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: B. B.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: C.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: C. O. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: C. T.  
Data: junho de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X				
5	Persiste face a dificuldades.	X				
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: D. S. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: D. C.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.	X				
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: G. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: G. E. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.			X		
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.				X	
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: J. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.	X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X			
5	Persiste face a dificuldades.	X			
<b>Prosocial</b>					
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X			
<b>Cognitivo</b>					
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.	X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X			
<b>Motivacional</b>					
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.	X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.	X			
20	Inicia atividades.		X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X	
22	Gosta de resolver problemas.	X			

Outros Comentários:

Nome da criança: I. N. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: I. F.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: K.  
Data: junho de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.		X			
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: L. D. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: L. P. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X				
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.		X			
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.	X				
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.		X			
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.		X			
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.		X			
22	Gosta de resolver problemas.	X				

Outros Comentários:

Nome da criança: L. G. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	X				
2	X				
3		X			
4	X				
5	X				
<b>Prosocial</b>					
6		X			
7	X				
8	X				
9	X				
10	X				
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14	X				
15		X			
16	X				
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18	X				
19		X			
20		X			
21		X			
22	X				

Outros Comentários:

Nome da criança: L. N. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.			X		
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.			X		
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.			X		
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: L. V. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.			X		
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.				X	
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.				X	
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.				X	
5	Persiste face a dificuldades.				X	
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.			X		
8	Partilha e dá a vez de forma independente.				X	
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.			X		
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.				X	
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.				X	
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.				X	
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.				X	
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.			X		
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.				X	
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.				X	
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.				X	
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.				X	

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: M. C. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Básica de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	X				
2			X		
3			X		
4		X			
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6		X			
7		X			
8		X			
9	X				
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14	X				
15	X				
16		X			
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20		X			
21			X		
22	X				

Outros Comentários:

Nome da criança: M. G. Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Data: junho de 2024

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2			X		
3			X		
4			X		
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6				X	
7		X			
8		X			
9	X				
10		X			
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12	X				
13		X			
14	X				
15			X		
16		X			
17			X		
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19			X		
20		X			
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: M. M. Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Data: junho de 2024

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1	X				
2		X			
3		X			
4	X				
5	X				
<b>Prosocial</b>					
6		X			
7	X				
8	X				
9	X				
10	X				
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14	X				
15		X			
16	X				
17	X				
<b>Motivacional</b>					
18		X			
19		X			
20		X			
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: M. P. Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Data: junho de 2024

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2			X		
3			X		
4			X		
5		X			
<b>Prosocial</b>					
6			X		
7			X		
8			X		
9		X			
10			X		
<b>Cognitivo</b>					
11			X		
12		X			
13		X			
14		X			
15			X		
16		X			
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18			X		
19				X	
20			X		
21				X	
22			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: P. Idade: 7

Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras

Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

	Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>					
1		X			
2	X				
3			X		
4		X			
5	X				
<b>Prosocial</b>					
6		X			
7			X		
8	X				
9	X				
10		X			
<b>Cognitivo</b>					
11		X			
12	X				
13	X				
14	X				
15		X			
16	X				
17		X			
<b>Motivacional</b>					
18		X			
19			X		
20		X			
21			X		
22		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: R. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.	X				
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.				X	
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.				X	
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.			X		
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: S. A.  
Data: junho de 2024

Idade: 6

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.		X			
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.			X		
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.		X			
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.			X		
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.		X			
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.		X			
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.			X		

Outros Comentários:

Nome da criança: S. M. Idade: 6  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.		X			
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.		X			
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.	X				
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:

Nome da criança: T. Idade: 7  
Data: junho de 2024

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.		X			
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.	X				
5	Persiste face a dificuldades.		X			
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.		X			
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.		X			
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.		X			
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.		X			
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.	X				
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.	X				
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.				X	
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.			X		
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.				X	
22	Gosta de resolver problemas.		X			

Outros Comentários:  
Criança com NE.

Nome da criança: Y.  
Data: junho de 2024

Idade: 7

Estagiária: Ana Patrícia Coelho Lameiras  
Contexto: Escola Pública de 1.º CEB – 1.º ano

		Sempre	Usualmente	Às vezes	Nunca	Comentário
<b>Emocional</b>						
1	Consegue falar sobre o próprio comportamento e o comportamento dos outros e as consequências que advém dos mesmos.	X				
2	Aborda novas tarefas de forma confiante.			X		
3	Consegue controlar a atenção e resistir à distração.		X			
4	Monitoriza o seu progresso e procura ajuda de forma apropriada.			X		
5	Persiste face a dificuldades.			X		
<b>Prosocial</b>						
6	Negoceia quando e como executa tarefas.			X		
7	Consegue resolver problemas sociais com os pares.	X				
8	Partilha e dá a vez de forma independente.	X				
9	Envolve-se em atividades cooperativas independentes com os pares.	X				
10	Está ciente dos sentimentos dos outros, ajuda e conforta.	X				
<b>Cognitivo</b>						
11	Está ciente dos próprios pontos fortes e fraquezas.			X		
12	Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam.	X				
13	Consegue falar sobre atividades planeadas para o futuro.	X				
14	Consegue fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas.		X			
15	Faz perguntas e sugere respostas.			X		
16	Utiliza estratégias ensinadas previamente.		X			
17	Adota linguagem que ouviu previamente para usufruto próprio.		X			
<b>Motivacional</b>						
18	Encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto.			X		
19	Desenvolve maneiras próprias de executar tarefas.			X		
20	Inicia atividades.		X			
21	Planifica as próprias tarefas, objetivos e metas.			X		
22	Gosta de resolver problemas.	X				

Outros Comentários:

**Anexo M. Excertos das narrativas em janeiro**

*Criança G.*

<p><b>Emocional</b></p>	<p>Não fala sobre o seu comportamento e o comportamento dos outros. Quando questionado sobre a razão de uma atitude menos “correta” com um colega, nunca responde, remetendo-se ao silêncio e realiza alguns “trejeitos corporais”.</p> <p>Toma uma posição de passividade perante as tarefas propostas. Na maioria das vezes não as realiza, optando por brincar com o lápis e os objetos que estão à sua volta. Quando pressionado para realizar uma tarefa, adota uma atitude de distanciamento/indiferença e, em alguns casos de desafio. Acaba a realizá-la por ser “vencido” pela insistência e, face à assertividade da sua resposta, diz frequentemente “eu sei”, “eu sou esperto”, “só digo/faço quando quero”, numa atitude de desafio do adulto. Esta assumida autoconfiança não se reflete na forma como encara o trabalho a realizar.</p> <p>Não consegue controlar a atenção, distrai-se com muita facilidade e, frequentemente, está mergulhado no “seu mundo interior, vivenciando um conjunto situações imagináveis não perceptíveis para o exterior”. Ex: manipulação de objetos acompanhado de sons, palavras soltas, risos; fixa um ponto durante bastante tempo.</p> <p>Nunca pediu ajuda, nem se levanta para o fazer.</p> <p>Não identifica dificuldades, porque nem se preocupa em realizar as tarefas.</p>
<p><b>Prosocial</b></p>	<p>Como tem uma atitude passiva não negocia a execução de tarefas, chegando ao ponto de não as realizar como foi referido anteriormente.</p> <p>Não consegue resolver problemas com os pares, uma vez que, não assume os seus atos desadequados e remete-se ao silêncio.</p> <p>Por vezes esconde o material partilhado para todos (borrachas...) parecendo que o faz como forma de brincar/irritar os colegas. Nunca toma a iniciativa de falar sendo-lhe indiferente que os outros o façam.</p> <p>Só se envolve em atividades por proposta do adulto ou, esporadicamente, por ser envolvido pelos pares, por exemplo num contexto de brincadeira no recreio fica mais isolado dos colegas.</p> <p>Como tem atitudes de passividade, isola-se ou quando toma uma atitude menos “correta” não a consegue resolver, também paralelamente não demonstra algum tipo de preocupação para com os pares.</p>
<p><b>Cognitivo</b></p>	<p>Está ciente de que sabe mais do que aquilo que demonstra (pelas expressões acima referidas), mas não identifica os seus pontos fortes e fracos.</p> <p>Não fala sobre nenhuma atividade realizada ou aprendizagem, chegando por vezes a remeter-se ao silêncio quando questionado com algo do tipo. Raramente fala, muito menos sobre atividades futuras.</p> <p>Não toma decisões, apenas segue as que são tomadas por um adulto.</p> <p>Como tem uma atitude passiva, não coloca perguntas ou dúvidas, assim como não participa para sugerir respostas.</p> <p>Pontualmente ao nível da matemática utiliza estratégias ensinadas. Procurando os materiais utilizados anteriormente para resolver o novo exercício</p> <p>Como tem pouquíssimos diálogos, acaba por não apresentar uma linguagem que tenha ouvido previamente.</p>

<b>Motivacional</b>	<p>Segue muito as orientações do adulto.</p> <p>Realiza as tarefas apenas como o docente propõem, não procura criar uma maneira própria de as executar.</p> <p>Não inicia atividades por própria vontade, apenas a pedido/insistência de um adulto.</p> <p>Não tem capacidade de planificar as próprias tarefas, objetivos e metas.</p> <p>Não gosta de resolver problemas, apenas resolve porque é a pedido do adulto.</p>
---------------------	---

*Criança C.*

<b>Emocional</b>	<p>Por vezes, consegue falar sobre o seu próprio comportamento e o comportamento dos outros, contudo apenas o faz com alguma insistência por parte do adulto, de forma tímida ou então com receio de possíveis consequências de atitudes/ações menos corretas.</p> <p>Apresenta pouquíssima confiança em si mesma, o que se acaba por refletir na forma como aborda as novas tarefas e aquilo que é “desconhecido”.</p> <p>Tem muita dificuldade em controlar a atenção, uma vez que, não consegue resistir a distrações ou cria as próprias distrações. Por vezes, revela até despreocupação para o que os professores lecionam, assumindo desde logo, que posteriormente não vai conseguir realizar as tarefas, por exemplo.</p> <p>Não tem capacidade para monitorizar o seu progresso, contudo às vezes ainda consegue ganhar “coragem” para pedir ajuda, mas com algum receio.</p> <p>Por vontade própria não persiste a dificuldades que sinta, só no caso de se sentir pressionada pelo adulto, caso contrário desiste ou até se recusa a tal.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Como demonstra muitas vezes desinteresse perante a realização de tarefas ou então uma atitude passiva na necessidade de as realizar, não negocia a execução das mesmas, sendo necessário até, como foi referido anteriormente, alguma persistência por parte do adulto.</p> <p>Não consegue resolver problemas com os pares, uma vez que, põe as culpas nos outros ou não admite que errou, remetendo-se ao silêncio.</p> <p>Consegue partilhar e dar a sua vez, mas ainda com dificuldade.</p> <p>Em contexto de sala de aula, consegue-se envolver-se em atividades, mas só por proposta do adulto e, mesmo assim, se não tiver muita confiança com os colegas, tem interações muito curtas com eles. Em contexto de recreio, consegue envolver-se por iniciativa própria em atividades, porém só com colegas que tem mais confiança.</p> <p>Não apresenta grande preocupação com os pares, acabando até por se isolar em algumas situações.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Não está bem ciente dos seus pontos fortes, mas demonstra indiretamente que reconhece as suas fraquezas, quando por exemplo pede ajuda ou desiste de algum que não consegue realizar.</p> <p>Não fala sobre nenhuma atividade realizada ou aprendizagem, e como foi referido anteriormente, por vezes opta por se remeter ao silêncio quando, por exemplo, é questionada com algo do género.</p> <p>Como já é raro falar em contexto de sala de aula para participar nas atividades, menos ainda fala sobre atividades futuras.</p>

	<p>Consegue fazer escolhas e tomar decisões, mas somente o necessário, sendo pouco fundamentadas, até porque se puder adota uma postura passiva e espera que o adulto o faça.</p> <p>Como tem uma postura passiva e por vezes receosa ou desinteressada, não coloca perguntas, assim como não participa para sugerir respostas.</p> <p>Pontualmente ao nível da matemática, adota estratégias ensinadas previamente, recorrendo a materiais utilizados anteriormente para resolver um novo exercício.</p> <p>Uma vez que, fala pouco ou tem diálogos muito curtos, não demonstra que adotou alguma linguagem prévia.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Maioritariamente segue as orientações do adulto.</p> <p>Como adota uma postura passiva, acaba também por não procurar criar maneiras próprias de executar tarefas, realizando-as como o docente propõem.</p> <p>Por vontade própria não inicia atividades, apenas se for imposto pelo adulto.</p> <p>Não tem capacidade de planificar as próprias tarefas, objetivos e metas.</p> <p>Não gosta de resolver problemas, só resolve porque é a pedido do docente.</p>

*Criança A.*

<b>Emocional</b>	<p>Em momentos de conflito consegue explicar o que aconteceu, o que fez e quem estava envolvido, refletindo sobre as suas ações e o que pode melhorar no seu comportamento.</p> <p>Realiza as tarefas solicitadas pelos docentes após a sua explicação sem grandes receios de enfrentar novos desafios, raramente demonstra insegurança.</p> <p>Durante a realização de tarefas autónomas os seus colegas de mesa conversam sobre assuntos não relacionados com o momento, contudo na maior parte das vezes consegue manter-se focado em realizar as mesmas.</p> <p>Aceita as propostas que os docentes e colegas lhe sugerem em caso de dificuldade, avaliando aquilo que pode fazer de diferente para melhorar. Assim como, procura ajuda do adulto adequadamente.</p> <p>Quando um docente o informa que resolveu mal uma tarefa, este procura ultrapassar as suas dificuldades até a resolver com sucesso.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Quando tem algum problema com os pares tem, por vezes, dificuldade de o resolver independentemente e procura a ajuda de um adulto, contudo de uma forma ou de outra tenta quase sempre resolver os problemas.</p> <p>Na maior parte das vezes não tem dificuldade em partilhar o material com os colegas, bem como de dar a sua vez.</p> <p>Tem facilidade em se envolver com os pares em atividades e brincadeiras por iniciativa própria.</p> <p>Por vezes revela-se independente dos outros, e não repara como os que o rodeiam estão, por exemplo, se precisam de ajuda em alguma tarefa.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Tem noção que tem mais facilidade por exemplo na área curricular de Matemática, do que na área curricular de Português, devido a algumas dificuldades na leitura e usualmente também expõem as suas dificuldades quando vem pedir ajuda a um adulto.</p>

	<p>Consegue falar sobre a forma como fizeram algo ou o que aprenderam se lhe for solicitado ou por vezes voluntariamente, consegue contar partes do que fez e aprendeu.</p> <p>De uma forma geral consegue lembrar-se e falar de algum acontecimento/atividade futura.</p> <p>Consegue fazer escolhas e tomar decisões no seu dia a dia, mas por vezes procura o adulto para o ajudar.</p> <p>Por norma é interessado, mas não coloca muitas perguntas, contudo cada vez mais é participativo e quer dar uma resposta sempre que sabe.</p> <p>Ao resolver exercícios ou ao fazer outro tipo de atividades mais práticas, procura resolvê-las utilizando as estratégias que o docente lhe ensinou.</p> <p>Na maior parte das vezes nota-se que tem uma linguagem cuidada para expor as suas dúvidas, apresentar respostas ou falar sobre algo. Ex: em vez de dizer “8 mais 2 dá 10”, diz “8 mais 2 é igual a 10” ou em vez de diz “por causa que”, diz “porque”.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Poucas vezes encontra os próprios recursos sem a ajuda de um adulto., uma vez que, segue mais as orientações/sugestões de um adulto.</p> <p>Consegue frequentemente cria as suas próprias estratégias e maneiras de executar tarefas.</p> <p>Na maior parte das vezes, tem iniciativa para começar atividades.</p> <p>Cada vez gosta mais de resolver desafios e problemas, especialmente na área curricular de Matemática.</p>

### *Criança J.*

<b>Emocional</b>	<p>Consegue falar sobre acontecimentos relacionados com o seu comportamento e o comportamento dos outros, inclusive referir atitudes menos corretas e o que advém das mesmas. Ex: no momento da assembleia de turma relata acontecimentos sobre conflitos entre os colegas e relembra as regras da sala de aula e da escola.</p> <p>Como apresenta um saber dos conteúdos maior do que os colegas ou mais avançado do que aquilo que é esperado, aborda sempre as tarefas de forma confiante.</p> <p>Consegue na sua maioria focar-se nos diferentes momentos do dia e resistir a pequenas distrações do que a rodeia.</p> <p>Tem consciência que o seu progresso é bastante positivo e procura sempre fazer melhor, aceitando as sugestões dos adultos e quando necessário sabe procurar a ajuda dos mesmos.</p> <p>Como procura sempre fazer o seu melhor, é capaz de persistir às dificuldades. Ex: mesmo tendo dificuldades em escrever a letra E maiúscula não desistiu em aperfeiçoá-la.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Normalmente consegue resolver os problemas com os pares, mas por vezes procura a ajuda de um adulto para mediar a situação.</p> <p>Consegue partilhar o material com os colegas de mesa e nos momentos em que os docentes colocam perguntas ao grupo todos para verem quem sabe a resposta, a criança é a primeira a colocar o dedo no ar para dar a resposta, contudo compreende que não pode ser sempre ela a responder, para dar a oportunidade dos colegas também participarem.</p>

	<p>Consegue envolver-se sempre bem com os pares em diferentes momentos e atividades.</p> <p>Consegue compreender como um colega se sente em diferentes situações e gosta especialmente de ajudar os colegas quando termina as suas tarefas, sentindo-se bem ao fazê-lo.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Tem noção que tem muitos pontos fortes comparativamente aos seus colegas e, se sentir que tem alguma fraqueza, procura sempre melhorar, esforçando-se ainda mais ou pedindo ajuda a um adulto.</p> <p>Consegue falar com clareza sobre como algo foi feito ou o que aprendeu, tentando sempre explicar os assuntos sequencialmente, apresentando pouquíssimas falhas no seu discurso.</p> <p>Consegue comunicar bem sobre atividades futuras, e na maioria das vezes lembra-se sempre de todas as informações importantes sobre as mesmas.</p> <p>Consegue fazer facilmente escolhas e tomar decisões no seu dia a dia. Algumas vezes procura a validação do adulto para as mesmas, para confirmar se fez a melhor escolha/decisão.</p> <p>Para além de querer sempre saber mais sobre os assuntos colocando perguntas aos adultos, ainda gosta de participar e expor aquilo que acha.</p> <p>Durante a resolução de tarefas, procura utilizar as estratégias que os docentes lhe ensinaram.</p> <p>Como tem um discurso claro e quer sempre melhorar, acaba por também se apropriar da linguagem que ouviu anteriormente.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Normalmente não apresenta dificuldade em encontrar os próprios recursos, uma vez que, por exemplo, já reconhece o seu nome e sabe os números.</p> <p>Se for caso para tal, consegue desenvolver maneiras próprias de executar as tarefas, porque facilmente tem uma boa apropriação dos conteúdos que surgem nas mesmas, o que facilita o processo.</p> <p>Apesar se conseguir iniciar atividades por iniciativa própria, nem sempre o faz por timidez ou então para dar a vez aos outros se for caso disso.</p> <p>Gosta sempre de resolver problemas e, especialmente, se forem desafiantes.</p>

## Anexo N. Excertos das narrativas em junho

*Criança G.*

<b>Emocional</b>	<p>Normalmente, consegue falar sobre o seu comportamento e o dos outros, mas principalmente sobre o seu quando é questionado sobre tal e precisa de contar o que aconteceu e de se justificar. Por exemplo: num desentendimento com um colega conseguiu explicar que tinha empurrado o amigo na brincadeira e que não o tinha feito por mal; numa outra situação quando se tenta defender de um colega com uma atitude menos correta, consegue compreender que “perdeu a razão”, porque não agiu da melhor forma.</p> <p>Na maior parte das vezes encara as tarefas com confiança, porque à partida sabe que as consegue resolver ou com um pouco de esforço e motivação também as realiza.</p>
------------------	---

	<p>Por vezes, ainda tem dificuldade em estar concentrado ou resistir a alguma distração, contudo já consegue estar alguns períodos focado numa tarefa.</p> <p>Consegue muitas vezes analisar e avaliar o seu progresso, mesmo quando não lhe é pedido. Por vezes, nem chega a pedir ajuda, porque quer tentar fazer sozinho, apesar de ser necessário dar algum apoio quando tem dificuldades. Por exemplo, na leitura de um pequeno texto, teve no final de a avaliar entre “Bom”, “Mais ou menos” ou “Mau”, tendo classificado com “Mais ou menos”, justificando “demorei algum tempo a ler algumas palavras e não consegui ler a palavra ‘pátio”.</p> <p>Como foi referido, quando tem alguma dificuldade tenta realizá-la primeiro sozinho, antes de pedir ajuda, mostrado que é muitas vezes persistente.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Consegue negociar a realização das tarefas, uma vez que, como segue um plano de atividades diferenciado, é muitas vezes questionado o que prefere fazer, por exemplo se prefere trabalhar o português ou a matemática ou então se lhe é indicado que tem tarefas de uma determinada área para fazer primeiro, consegue questionar se pode fazer de outras.</p> <p>Consegue resolver problemas com os pares, mas na sua grande maioria o adulto tem o papel de intermediador para ajudar a resolver os conflitos.</p> <p>Já consegue na sua grande maioria partilhar o material disponível em sala de aula e possíveis objetos/brinquedos fora dela. Assim como, tem a capacidade de esperar pela sua vez ou de a dar de forma independente.</p> <p>Atualmente tem facilidade em se envolver com os colegas, quer seja em brincadeiras, conversas ou trabalhos de grupo. Por exemplo, numa atividade de matemática, realizada a pares, os grupos foram feitos estrategicamente para que crianças com mais facilidades pudessem ajudar crianças com mais dificuldades. Deste modo, G. ficou com uma criança que não apresenta dificuldades nesta área. A atividade consistia em explorar o tangram e construir figuras, o que para G. foi desafiante, mas ao mesmo tempo divertido, porque conseguiu ter o apoio do colega e trabalhar colaborativamente com ele, dando ideias, envolvendo-se ativamente na atividade.</p> <p>Presentemente já não se isola tanto e por isso consegue ter alguma noção dos sentimentos dos outros, contudo não lhe é ainda natural ir confortar ou ajudar o outro.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Tem consciência dos seus pontos fortes e fracos, reconhecendo por vezes áreas nas quais se sente mais à vontade e aspetos que tem mais dificuldade, conseguindo também autoavaliar-se em certas atividades, como no exemplo mencionado anteriormente.</p> <p>Já não se remete ao silêncio, ganhou gosto por falar com os adultos e colegas que lhe são próximos, tendo progredindo na sua expressão oral e, conseqüentemente, já consegue falar na maioria das vezes sobre o que fez ou o que aprendeu.</p> <p>Apesar da sua progressão, ainda tem alguma dificuldade em falar sobre atividades futuras, precisando de uma maior orientação por parte do adulto.</p> <p>Usualmente, já consegue fazer escolhas e tomar decisões, adotando um papel mais ativo.</p> <p>Apesar de ser mais ativo, ainda não é muito participativo no que toca a colocar questões ou a sugerir respostas.</p> <p>Durante a realização das tarefas consegue pôr em prática estratégias que foram ensinadas previamente, bem como procurar materiais/recursos que o ajudem a resolver as mesmas, especialmente na área da matemática.</p> <p>Por vezes, consegue adotar algum tipo de linguagem que tenha ouvido previamente.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Usualmente, já consegue encontrar os próprios recursos como foi referido anteriormente, necessitando raramente da ajuda de um adulto.</p> <p>Apesar de ter uma maior capacidade em adotar estratégias que aprendeu previamente, ainda não desenvolve muito maneiras próprias de executar tarefas, optando pelas indicações que o adulto lhe possa ter dito. Contudo, pontualmente,</p>

	<p>sente a necessidade de utilizar outro recurso/material manipulativo na realização de atividades matemáticas e então troca para outro que o ajude mais.</p> <p>Costuma seguir mais as indicações que lhe são dadas do que ter iniciativa para começar tarefas, porém às vezes toma a iniciativa de escolher qual das atividades da sua pasta prefere realizar.</p> <p>Frequentemente, gosta de resolver problemas.</p>
--	--

*Criança C.*

<b>Emocional</b>	<p>Apresenta mais facilidade em falar sobre o seu próprio comportamento e o dos outros. Por exemplo, durante uma assembleia de turma, enquanto se discutia o que achavam que tinha corrido menos bem ao longo da semana, quis participar para falar do seu comportamento, reconhecendo que não deu o seu melhor. Noutros momentos também consegue explicar situações que se passaram, envolvendo o comportamento dos outros e, posteriormente, as consequências que advêm.</p> <p>Melhorou a sua autoconfiança, contudo ainda aborda algumas tarefas com pouca confiança, não acredita nas suas capacidades. Por exemplo, numa situação em que foi apresentada uma tarefa de Matemática, não a abordou de forma confiante e motivada, o que acabou por se refletir no decorrer da tarefa ao não a quer realizar.</p> <p>Neste exemplo apresentado acabou por se distrair com tudo o que estava à sua volta, daí também não conseguir realizar a tarefa. Desde modo, apresenta ainda alguma dificuldade para se concentrar e resistir à distração, quer seja em momentos de realização de tarefas individuais como em momentos de grande grupo.</p> <p>Consegue monitorizar o seu progresso algumas vezes, mas principalmente consegue procurar ajuda e o apoio do adulto, já não apresenta receio de o fazer.</p> <p>Como já tem capacidade para pedir ajuda, ganhou alguma confiança e sente-se mais motivada, conseguindo algumas vezes persistir às dificuldades.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Assemelha-se muito a G., uma vez que, também segue um plano de atividades diferenciado. Quando lhe é igualmente questionado o que prefere fazer mostra as suas preferências negociando boa parte das vezes a execução das mesmas.</p> <p>Como foi exposto, a criança fez uma evolução positiva no reconhecimento das suas atitudes e comportamentos, bem como na resolução de problemas e conflitos com os pares.</p> <p>Usualmente já consegue partilhar e dar a sua vez, sem que seja necessário a intervenção do adulto.</p> <p>Frequentemente consegue envolver-se com os colegas, principalmente no recreio com os amigos mais próximos. Em contexto de sala de aula já apresenta maior predisposição para se envolver em atividades com os pares e interagir com os mesmos.</p> <p>Como já consegue ter consciência das suas próprias ações e sentimentos, também a possibilita olhar para o outro demonstrando preocupação e alguma empatia.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Como foi mencionado, ainda não é totalmente confiante, sobretudo nas suas capacidades, limitando-a por vezes, o que acaba também por influenciar a própria perceção que tem de si relativamente aos pontos fortes e fraquezas, achando na sua maioria que tem mais fraquezas do que pontos fortes.</p> <p>Geralmente quando é questionada sobre algo que fez ou aprendeu, consegue responder e explicar de forma sucinta.</p>

	<p>Como está, de um modo geral, mais sociável e tem diálogos com os adultos, o que antes era raro, agora consegue falar sobre as atividades desenvolvidas e atividades futuras, mesmo que seja de forma breve.</p> <p>Continua a conseguir fazer escolhas e tomar decisões, mas agora já apresenta uma postura mais ativa perante estas, não sendo tão necessário a intervenção do adulto.</p> <p>Presentemente, como já tem uma postura mais ativa e já não demonstra desinteresse pelas coisas, também começa a demonstrar um pouco de curiosidade pelo que a rodeia.</p> <p>Em pequenos diálogos é possível, às vezes, verificar que utiliza alguma linguagem que ouviu previamente.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Por vezes encontra os próprios recursos, mas ainda necessita do apoio do adulto neste aspeto.</p> <p>À semelhança de G., C. também necessita de indicações por parte do adulto para executar tarefas, acabando por não desenvolver muito as suas próprias maneiras de as realizar. No entanto, por vezes, sente a necessidade de trocar algum material que a possa auxiliar mais ou noutras pequenas situações. Por exemplo, estava a construir uma lista de palavras e copiava ou escrevia diretamente na folha, porém no decorrer da tarefa sugeriu escrever primeiro as palavras no quadro de giz que se encontrava ao lado dela, para o adulto verificar se tinha escrito bem, após confirmação, colocou um “Certo” e só depois é que copiou as palavras para a lista.</p> <p>Como já foi mencionado, segue mais as indicações do adulto, do que cria as suas próprias, o mesmo se aplica à disposição que tem para iniciar atividades. Apesar de, às vezes, tomar a iniciativa para escolher que atividade da sua pasta prefere realizar.</p> <p>Como foi referido anteriormente, às vezes aborda as tarefas com pouca confiança, pressupondo que não as vai conseguir realizar, acabando por influenciar a motivação e gosto que tem na realização das mesmas. Seguindo também a mesma linha de pensamento para resolver problemas.</p>

### *Criança A.*

<b>Emocional</b>	<p>Em momentos de conflito continua com uma boa capacidade para explicar o que aconteceu, as atitudes boas ou menos boas que teve e dos envolvidos nas situações, refletindo logo após com a ajuda de um adulto sobre as suas próprias ações e o que pode melhorar no seu comportamento. Por exemplo, na assembleia de turma fala sempre que necessário sobre estes incidentes.</p> <p>Ao abordar novos desafios e tarefas, não demonstra falta de confiança.</p> <p>Durante a realização de tarefas autónomas continua a conseguir abstrair-se do que se passa à sua volta, por exemplo, houve uma situação em que estava a realizar uns exercícios e os seus três colegas de mesa estavam a conversar, porém A. conseguiu continuar concentrado no que estava a fazer. Contudo, por vezes, em momentos de grande grupo, ou quando está perto de colegas com maior proximidade, distrai-se um pouco.</p> <p>Consegue monitorizar bem o seu progresso, tendo noção o que tem de melhorar ou no que pode se esforçar mais. Para além disso, pede ajuda sempre que precisa, de forma apropriada.</p> <p>É persistente face a dificuldades e desafios, por exemplo, se não está a conseguir fazer algo, tenta esforçar-se sozinho para o fazer ou então pede ajuda para que o adulto lhe consiga dar o apoio necessária para terminar que estava a tentar fazer.</p>
------------------	---

<b>Prosocial</b>	<p>A maioria das vezes, consegue negociar as tarefas com os adultos. Por exemplo, terminou uma atividade, e se não tiver mais nada para fazer, pergunta a um dos professores se pode ir para a área que quer, ou seja, não espera que seja sempre o adulto a orientá-lo.</p> <p>Já consegue resolver os problemas sociais com os que o rodeiam, por vezes o adulto só serve como mediador das situações.</p> <p>Não apresenta qualquer tipo de dificuldade em partilhar os materiais com os colegas, bem como de dar a sua vez. Por exemplo, numa atividade com recurso a um tangram, não de importou de partilhar o seu com outro colega.</p> <p>Consegue envolver-se em todas as atividades e brincadeiras com os pares por iniciativa própria.</p> <p>Continua em certos momentos a ser um pouco “egocêntrico”, acabando por vezes a não reparar como os outros se sentem.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Permanece consciente em relação aos seus pontos fortes e fracos. Continua a demonstrar uma maior confiança na área da Matemática, tendo noção que é o seu ponto forte e no Português sabe que tem maiores dificuldades na leitura.</p> <p>Tem sempre um bom discurso, nomeadamente sobre algo que fez ou aprendeu, assim como de atividades planeadas.</p> <p>Consegue fazer escolhas e tomar decisões no seu dia a dia de forma independente.</p> <p>Mostra-se muito mais curioso e participativo, sempre que sente necessidade expõe as suas dúvidas ou curiosidades, conseguindo também sugerir respostas a algumas das perguntas que colocou.</p> <p>Ao resolver exercícios ou ao fazer outro tipo de atividades mais práticas, continua a procurar resolvê-las utilizando as estratégias que os professores lhe ensinaram.</p> <p>Mantém, usualmente, uma linguagem cuidada para se comunicar, conseguindo adotar linguagem que ouviu previamente.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Consegue com facilidade encontrar os materiais e recursos que precisa sem recorrer a um adulto.</p> <p>Como já domina muito melhor os conteúdos, consegue adquirir muitas vezes maneiras próprias de executar as tarefas.</p> <p>Tem iniciativa para começar atividades, seja em contexto de sala de aula como no recreio com os colegas.</p> <p>Tem gosto por resolver desafios e problemas, especialmente na área curricular de Matemática, mas também contextos sociais.</p>

### *Criança J.*

<b>Emocional</b>	<p>Continua a conseguir falar sobre as suas ações e as dos outros, assim como as consequências que advém</p> <p>Como domina muito bem os conteúdos, não apresenta</p> <p>Na grande maioria das vezes consegue controlara a atenção e resistir a distrações, mas em momentos de grande grupo, quando está perto de colegas mais próximos, tem por vezes dificuldade e começa a distrair-se ou a distrair os outros.</p> <p>Continua com consciência que está a fazer ótimos progressos e quando tem alguma dificuldade, pede ajuda se necessário.</p>
------------------	--

	<p>Tem a capacidade de persistir face a dificuldades, tentando esforçar-se ao máximo sozinha.</p>
<b>Prosocial</b>	<p>Assim como A., J., usualmente, também consegue negociar as tarefas, exemplo disso, que acontece muitas vezes, é terminar uma atividade primeiro que os colegas e se não tiver outra coisa para fazer, pede a um dos professores se pode ir para uma determinada área fazer aquilo que deseja, não fica à espera de orientações por parte dos adultos.</p> <p>Consegue resolver sempre os problemas com os colegas, tendo adquirido ferramentas para se comunicar melhor nestes momentos.</p> <p>Continua a conseguir partilhar o material com os outros de forma independente, assim como de dar a sua vez, principalmente em momentos de participação oral, como comentar algo e dar a resposta ao que os professores questionaram.</p> <p>Consegue envolver-se muito bem com todos nas mais diversas situações.</p> <p>Tem capacidade de compreender os sentimentos dos outros e, se for oportuno, de os ajudar, pois os seus gestos também a fazer sentir-se bem consigo.</p>
<b>Cognitivo</b>	<p>Como foi referido, J. domina bem os conteúdos, como tal também tem capacidade para reconhecer os seus pontos fortes e fracos.</p> <p>Para além de apresenta uma boa comunicação com todos, também consegue falar sobre diversos assuntos, como algo tenha feito ou o que aprendeu.</p> <p>Continua também com boa capacidade para falar sobre temas e acontecimentos futuros, bem como de pormenores sobre os mesmos.</p> <p>É autónoma e confiante em momentos de fazer escolar e tomar decisões.</p> <p>Continua curiosa e participativa para fazer perguntas e sugerir respostas. Por exemplo: Houve dias que J. levou um bloco de notas, com a finalidade de ir escrevendo palavras novas, se não as soubesse escrever, pedia a um adulto para ditar a palavra devagar ou soletrar.</p> <p>Consegue sempre aplicar estratégias que os professores ensinaram anteriormente.</p> <p>Como consegue comunicar-se de forma clara e bem formulada, acaba por também se apropriar da linguagem que ouviu previamente e utilizá-la no seu discurso.</p>
<b>Motivacional</b>	<p>Nunca apresenta dificuldade em encontrar os próprios recursos e materiais, é autónoma e proativa.</p> <p>O seu grande domínio de todas as áreas, permite-lhe conseguir desenvolver com facilidade maneiras próprias de resolver tarefas.</p> <p>Tem iniciativa na maior parte das vezes para iniciar.</p> <p>Continua a gostar de resolver problemas, e se forem desafiantes, melhor.</p>

## Anexo O. Inquérito feito aos EE/familiares no Estudo 2

### REINVENT' ART-E

#### INQUÉRITO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO E FAMILIARES

Na sua opinião, e de acordo com o que foi percebendo ao longo do ano:

- O que é que o seu filho/educando gosta mais na escola?

---

---

---

- E que preocupação / problemas identificou?

---

---

---

- Qual a disciplina com que se sente mais à vontade e revela maior facilidade?

---

---

---

- E aquela em revela maior dificuldade?

---

---

---

- Que alteração identificou nas atitudes/comportamentos do seu filho/educando?

---

---

---

## Anexo P. Compilação das respostas dadas pelos EE/familiares do Estudo 2

### - O que é que o seu filho/educando gosta mais na escola?

“Brincar no recreio e ajudar os professores.” EE1

“Gosta das aulas, dos professores.” EE2

“O meu educando gosta mais dos intervalos.” EE3

“Gosta tudo o que é atividades fora da escola, ou mesmo dentro da escola mas fora do contexto de sala de aula.” EE4

“Na escola a minha filha gosta de tudo mas ela adora dançar.” EE5

“O que o meu educando gosta mais é de contas, e jogos de memória, puzes entre outros.” EE6

“A M. G. gosta muito de convivência com os colegas.” EE7

“Basicamente tudo.” EE8

“Gosta das oficinas e de brincar no recreio.” EE9

“Aprender e brincar com amigos.” EE10

“Gosta de vir brincar com as colegas e de aprender.” EE11

“Gosta de aprender coisas novas. Gosta de brincar.” EE12

“Gosta de brincar e aprender coisas novas.” EE13

“Gosta de fazer amigos, de aprender.” EE14

“Gosta de tudo de uma maneira geral.” EE15

“Gosta dos colegas e dos professores. Gosta de tudo no geral.” EE16

“Gosta de novas aprendizagens.” EE17

“O meu filho gosta muito das áreas e de jogar futebol.” EE18

“Da aprendizagem na sua generalidade.” EE19

“A I. gosta mais é de brincar aprender coisas novas. Adora pintar e inventar.” EE20

“Da aprendizagem através das experiências e da descoberta obtida com as mesmas.” EE21

“Ele gosta de realizar as tarefas, gosta de interagir com os amigos e com os professores que ama mais. Na verdade, ele tem uma dificuldade em realizar as tarefas que pedimos, mas quando elogiamos seus feitos faz pra mostrar com satisfação.” EE22

“I. gosta dos professores, do espaço escolar, das pessoas que trabalham aqui, dos colegas de sala, foi muito bem acolhida por todos e da comida também ela gosta bastante.” EE23

“Brincar e aprender.” EE24

“Do clube de matemática e da biblioteca.” EE25

### **- E que preocupação/problema identificou?**

“Aluno muito inquieto, não consegue estar sossegado a fazer os trabalhos.” EE1

“Alguns conflitos entre amigos.” EE2

“A falta de auxiliares, e a falta de educação e respeito por parte de alguns alunos.” EE3

“A falta de supervisionamento por parte de auxiliares nas horas de intervalo, pois o meu filho várias vezes sofreu algo que se tivessem sido supervisionados não acontecia.” EE4

“O que me preocupou um pouco é a briga às vezes entre as crianças.” EE5

“Não identifiquei nenhuma preocupação nem nenhum problema específico.” EE6

“De momento, não identificamos ainda um factor que possa ser um problema. Talvez deve-se ao facto de estamos na escola por apenas 3 meses.” EE7

“a minha preocupação será a violência nas escolas futuramente.” EE8

“No início, com a área de português porque dizia que era muito difícil desenhar as letras e escrever letra bonita.” EE9

“A falta de atenção/concentração e também, o comportamento de certos colegas da turma que perturbam o desenvolvimento das aulas.” EE10

“Tem dificuldade em errar, mas sempre foi assim, tem maior dificuldade em Português.” EE11

“Nas tarefas novas tinha bloqueios e dizia que não queria ir à escola, mas ao longo do ano foi superando as dificuldades.” EE12

“Identificou alguns problemas com alunos mais velhos (que gozam com os mais pequenos).” EE13

“Ainda se encontrar alunos agressivos.” EE14

“Dos intervalos em haver poucas auxiliares e alguns colegas da sala ou não ‘roubavam’ o lanche dos outros.” EE15

“A nível do A. não identifiquei problemas de grande preocupação.” EE16

“A maior preocupação passa pela aceitação dos colegas.” EE17

Não respondeu EE18

“Notei que ele ficava preocupado pelo facto de não conseguir acabar as tarefas ao mesmo tempo dos outros meninos.” EE19

“poucas casas de banho, e alguns conflitos entre colegas.” EE20

“Ao nível da aprendizagem o meu filho compra-se com os restantes colegas motivado por vezes falta de autoconfiança derivado da comparação.” EE21

“L. é muito emocionado e demonstra um stress alto quando vivência algumas atitudes violentas de duas crianças em especial. Retratava algumas agressões. Relatou uma vez de uma criança jogar o lanche no chão e pisar em cima, disse que era criança maior.” EE22

“às vezes por ele ter se magoado com brincadeiras com os colegas.” EE23

“Muito preguiçoso e distraído.” EE24

“Tratamento desigual entre as crianças” EE25

**- Qual a disciplina com que se sente mais à vontade e revela maior facilidade?**

“do que sei gosta de desporto.” EE1

“Matemática.” EE2

“A matemática.” EE3

“Revela mais à vontade no português e penso que o estudo do meio.” EE4

“A disciplina que ela mais gosta é a Língua Portuguesa.” EE5

“A disciplina em que o meu educando se identifica mais é a Matemática.” EE6

“A G. tem facilidade com Matemática, estudo do meio, e Português.” EE7

“Matemática.” EE8

“A que se sente mais à vontade é na matemática e a que revela maior facilidade diz que é estudo do meio.” EE9

“Estudo do meio.” EE10

“A meu ver em matemática, faz cálculo mental facilmente.” EE11

“Estudo do meio.” EE12

“Matemática.” EE13

“Matemática.” EE14

“Português.” EE15

“Educação física.” EE16

“Gosta mais de matemática e de línguas em geral.” EE17

“Português e Matemática.” EE18

“Não sei qual a disciplina que se sente mais à vontade, mas sei que gosta muito de números.” EE19

“Matemática, contas e mais contas.” EE20

“Estudo do Meio.” EE21

“ainda não consigo identificar ele diz gostar de matemática e português.” EE22

“Como ela não leva tarefas para casa a não ser leituras, ela ler eu incentivo e ela esse hábito de leitura. O projeto foi muito relevante para eles.” EE23

“Matemática e estudo do meio.” EE24

“Matemática.” EE25

#### **- E aquela em que revela maior dificuldade?**

“Português.” EE1

“Português.” EE2

“Português.” EE3

“Em casa não tenho grande percepção, mas penso que na matemática tenha um pouco mais de dificuldade.” EE4

“A matemática.” EE5

“A disciplina em que revela maior dificuldade é o Português.” EE6

Não respondeu. EE7

“as letras.” EE8

“A que revela maior dificuldade é no português mas verifiquei isso no 1.º semestre.” EE9

“Português.” EE10

“Língua Portuguesa, tem medo de errar e é um pouco despistada.” EE11

“Matemática.” EE12

“Português.” EE13

Não respondeu. EE14

“Estudo do Meio.” EE15

“Português.” EE16

“Língua Portuguesa.” EE17

“Estudo do Meio.” EE18

“Por não se expressar muito, não consigo identificar qual a que tem mais dificuldade.” EE19

“Português, mas adora inventar palavras.” EE20

“Português, ao nível escrita.” EE21

“acredito que seja Português, por ainda não estar querendo ler muito, mas lê pouco.”  
EE22

“Ao meu ver ela não teve dificuldade. O projeto foi e é muito importante na vida da minha filha, tenho que agradecer por tudo.” EE23

“Português.” EE24

“Português.” EE25

**- Que alteração identificou nas atitudes/comportamentos do seu filho/educando?**

“Muito difícil estar sossegado, mas por vezes até consegue.” EE1

“Muito nervosa até gritava com a irmã.” EE2

“O meu educando está mais desanimado, com alguns colegas devido ao seu comportamento agressivo.” EE3

“A vontade de ajudar nas tarefas diárias aumentou bastante. Mas também a ansiedade de não querer ir à escola devido ao comportamento de outros meninos mais velhos para ele.” EE4

“Não teve nenhuma alteração graças a Deus, só evolução.” EE5

“Não notei grande alteração no comportamento do meu educando.” EE6

“Como disse anteriormente, por facto de sermos novos, ainda não notamos uma mudança acentuada.” EE7

“nada praticamente de ponto negativo. Ponto positivo mais calmo.” EE8

“Identifiquei que no início era muito fechada nos assuntos relacionados com a aprendizagem mas revelou melhorias no 2.º semestre e começou a mostrar gosto e interesse nos trabalhos e começou a contar mais o que se passa na escola no dia-a-dia.” EE9

“Maior responsabilidade e autonomia.” EE10

“Mais responsável, faz o que nós mandamos, às vezes.” EE11

“Mais autonomia e com mais confiança ao realizar tarefas novas.” EE12

“Está mais responsável, mais autónoma.” EE13

“Maior autonomia. Mais confiança.” EE14

“Começou a provar coisas que dizia que não gostava e a aventurar-se em novos desafios.” EE15

“Tornou-se mais autónomo.” EE16

“Notei, sobretudo, uma boa adaptação às rotinas e aos colegas e melhorias na comunicação e autonomia.” EE17

“A independência dele.” EE18

“Estava feliz e já começa a explorar novas áreas que até hoje não tinha interesse.” EE19

“A I. tornou-se mais confiante e tolerante connosco. Notou-se um desenvolvimento pessoal. Fala palavras diferentes e um gosto em ler tudo. Nota-se teve bons professores. EE20

“Motivação para auto procurar conhecimento sozinho.” EE21

“Em relação a autonomia nas tarefas. Responsabilidade. Ele nos ensina em casa.” EE22

“O desenvolvimento da I. foi bastante significativa por ser imigrante ela se destacou bastante, tem autonomia, o comportamento muito bom.” EE 23

“Mais responsável e comunicativo.” EE24

“Melhorou a concentração.” EE25