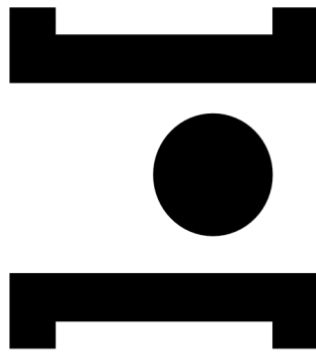


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Educação de Santarém



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**A Promoção da Autorregulação da Aprendizagem das Crianças
no Jardim de Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

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

Mariana Nunes Almeida

Orientação:

Professora Doutora Isabel Alexandra Damasceno Teigas e Piscalho

Outubro, 2023

Agradecimentos

Ao longo desta caminhada tive a sorte de poder contar com as pessoas certas e sem elas nada disto seria possível.

Aos meus pais e à minha irmã, por todo o apoio, disponibilidade e amor que me deram ao longo dos anos. Obrigada por acreditarem em mim, por terem sempre uma palavra ou um gesto. Sabem o quão são importantes para mim!

À minha família, que teve sempre uma palavra de força para me dar, um abraço, um mimo, agradeço do fundo do coração. Que continuemos sempre unidos nas caminhadas uns dos outros.

Às minhas companheiras de luta, a Mariana, a Daniela e a Laura, agradeço a vossa amizade, o vosso carinho, confiança e encorajamento nesta caminhada a quatro. À Catarina, à Joana e ao João, por serem os melhores amigos de sempre, agradeço-vos pelos bons momentos, pelo companheirismo e pela presença nas fases mais importantes deste percurso académico.

Ao Filipe, o meu namorado, pela presença, pela ajuda, pelos ótimos conselhos, pelas palavras de incentivo, pela paciência, por ser um exemplo para mim e por me dar a mão sempre que precisei.

Às minhas estrelinhas, que me guiaram em todo este percurso.

À professora Isabel Piscalho, um agradecimento especial, pelo seu conhecimento, apoio e orientação, pois sem isso não teria sido possível concretizar este trabalho. Agradeço ainda a todas as professoras e professores, com quem tive o privilégio de trabalhar e aprender diariamente na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, e às docentes cooperantes, pelas oportunidades que me deram, proporcionando-me assim um desenvolvimento pessoal e profissional rico.

Por fim, a todas as crianças com quem tive oportunidade de me cruzar ao longo deste caminho e que me proporcionaram momentos maravilhosos, cheios de amor e de aprendizagem.

Obrigada a todos e a todas, do fundo do coração.

Acrónimos/Siglas

ARA - Autorregulação da Aprendizagem

CEB - Ciclo do Ensino Básico

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES - Prática de Ensino Supervisionada

Resumo

O presente relatório síntese foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A primeira parte diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada, que caracteriza e reflete as experiências e aprendizagens adquiridas nos vários contextos da prática profissional. Na segunda apresenta-se um exercício investigativo focado na autorregulação da aprendizagem das crianças em contexto de educação pré-escolar e 1.º CEB. Trata-se de um estudo de misto, pois combina métodos de pesquisa qualitativos e quantitativos e de natureza exploratória, cujos instrumentos de recolha de dados foram entrevistas semidiretivas a 4 educadoras de infância, 2 professores e inquérito por questionário a 100 encarregados de educação. Os resultados indicam a importância das competências autorregulatórias da aprendizagem na infância e apontam diversas estratégias para sua promoção por parte dos educadores de infância e professores, tais como, a metodologia de projeto ou fichas de verificação. Os encarregados de educação apresentam como formas de promoção de autorregulação, o incentivo à participação das crianças na realização de tarefas domésticas, na higiene pessoal e no uso de planos de estudo.

Palavras-chave: Autorregulação da Aprendizagem; Educação Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

This summary report was prepared within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education (CEB). The first part concerns the Supervised Teaching Practice, which characterizes and reflects the experiences and learning acquired in the various contexts of professional practice. The second presents an investigative exercise focused on the self-regulation of children's learning in the context of pre-school education and 1st CEB. This is a mixed study, as it combines qualitative and quantitative research methods and of an exploratory nature, whose data collection instruments were semi-directive interviews with 4 kindergarten teachers, 2 teachers and a questionnaire survey of 100 guardians. The results indicate the importance of self-regulatory skills in childhood learning and point to different strategies for their promotion by kindergarten teachers and teachers, such as the project methodology or verification sheets. As ways of promoting self-regulation, guardians suggest encouraging children to participate in household chores, personal hygiene and the use of study plans.

Key-words: Self-Regulation of Learning; Preschool Education; 1st Cycle of Basic Education.

Índice Geral

Resumo.....	IV
Abstract.....	V
Introdução.....	1
Parte I – Prática De Ensino Supervisionada.....	2
1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche	2
1.1 Caracterização da Instituição.....	3
1.2 Organização do Ambiente Educativo da Sala	4
1.3 Projeto de Intervenção	6
1.4 Percorso de Desenvolvimento Profissional em contexto de Creche	7
2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância	8
2.1 Caracterização da Instituição.....	9
2.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala	10
2.3 Projeto de Intervenção	12
2.4 Percorso de Desenvolvimento Profissional em contexto de Jardim de infância	15
3. Prática de Ensino Supervisionada do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º ano de escolaridade).....	16
3.1 Caracterização da Instituição	16
3.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala	17
3.3 Projeto de Intervenção	18
3.4 Percorso de Desenvolvimento Profissional em contexto de 1.º CEB (1.º ano de escolaridade).....	21
4. Prática de Ensino Supervisionada do 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.º ano de escolaridade).....	22
4.1 Caracterização da Instituição.....	23
4.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala	23
4.3 Projeto de Intervenção	25
4.4 Percorso de Desenvolvimento Profissional em contexto de 1.º CEB (4.º ano de escolaridade).....	27
Parte II – Exercício Investigativo.....	28
1. Contextualização do exercício investigativo	28

2.	Enquadramento teórico	29
2.1	A Autorregulação da Aprendizagem.....	29
2.2	A autorregulação da aprendizagem na segunda infância (na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico)	31
2.3	O papel do educador de infância, dos professores do 1.º CEB e encarregados de educação na promoção da autorregulação da aprendizagem ..	34
3.	Método.....	36
3.1	Tipo e pertinência do estudo.....	36
3.2	Questões de investigação e objetivos	37
3.3	Contexto e participantes	37
3.4	Processos de recolha e tratamento de dados.....	37
4.	Apresentação e análise dos resultados	38
4.1	Perspetivas das educadoras de infância e professores do 1.º CEB.....	38
4.2	Perspetivas dos Encarregados de Educação.....	45
4.3	Conclusão do exercício investigativo.....	65
	Parte III – Reflexão Final.....	68
	Bibliografia	70
	Anexos.....	73
1.	Guião das entrevistas aos educadores de infância e professores do 1.º CEB..	73
2.	Análise de conteúdo aos educadores de infância e professores do 1.º CEB....	78
3.	Questionário realizado aos encarregados de educação de Pré-Escolar.....	104
4.	Questionário realizado aos encarregados de educação do 1.º CEB	105

Índice de figuras

Figura 1 - Registo fotográfico das atividades "Coloca a Massa", "Rolos Coloridos" e "Tapete Sensorial"	7
Figura 2 - Registo fotográfico da atividade "Cartão de Cidadão"	14
Figura 3 - Registo fotográfico da atividade "Quem é quem?"	15
Figura 4 - Puzzle "O Ciclo da Água"	21
Figura 5 - Painel " Vamos proteger a Natureza"	26
Figura 6 - Modelo de Planificação, Execução e Avaliação.....	30
Figura 7 - Grau de Parentesco.....	45
Figura 8 - Idade dos encarregados de educação	45
Figura 9 - Habilitações Literárias dos encarregados de educação	46
Figura 10 - Zonas geográficas	46
Figura 11 - Idade das crianças.....	47
Figura 12 - Redes de ensino frequentadas.....	47
Figura 13 - Conhecimento sobre ARA	48
Figura 14 - Capacidade de ARA das crianças.....	49
Figura 15 - Idade possível de capacidade de ARA	49
Figura 16 - Promoção de ARA em contexto familiar	50
Figura 17 - Importância da promoção da ARA	51
Figura 18 - Capacidade ARA das crianças.....	52
Figura 19 - Idade possível para capacidade de ARA	52
Figura 20 - Promoção da ARA em contexto familiar	53
Figura 21 - Importância da promoção da ARA	54
Figura 22 - Graus de parentesco	55
Figura 23 - Idades dos encarregados de educação	55
Figura 24 - Habilitações Literárias dos encarregados de educação	56
Figura 25 - Zonas geográficas	56
Figura 26 - Idade das crianças.....	57
Figura 27 - Rede de estabelecimento das crianças	57
Figura 28 - Conhecimento sobre ARA	58
Figura 29 - Capacidade de ARA das crianças.....	59
Figura 30 - Idade possível de capacidade de ARA	59
Figura 31 - Promoção da ARA em contexto familiar	60

Figura 32 - Importância da promoção da ARA	61
Figura 33 - Capacidade de ARA das crianças.....	62
Figura 34 - Idade possível de capacidade de ARA	62
Figura 35 - Promoção da ARA em contexto familiar	63
Figura 36 - Importância da promoção da ARA	64

Índice de tabelas

Tabela 1 - Rotina da Creche	6
Tabela 2 - Organização do Tempo de Trabalho em Pré-Escolar	11
Tabela 3 - Rotina do Pré-Escolar.....	12
Tabela 4 - Rotina do 1.º ano	18
Tabela 5 - Horário Semanal do 1.º ano.....	18
Tabela 6 - Rotina do 4.º ano	24
Tabela 7 - Horário Semanal do 4.º ano.....	25

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES) e nele são contemplados os conteúdos e aprendizagens mais relevantes adquiridas ao longo do percurso do Mestrado em Ensino do Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), mais especificamente no decorrer da prática pedagógica (estágios nos contextos: creche, jardim de infância e 1.º CEB).

Esta Unidade Curricular visa aprofundar os conteúdos, de forma a apoiar os/as estudantes na conclusão do projeto de investigação ligado à prática de ensino supervisionada. De acordo com o programa de Investigação na PES, pretende-se: (i) desenvolver competências de investigação no contexto da prática de ensino supervisionada; (ii) organizar e analisar dados recolhidos nos contextos de estágio; (iii) elaborar considerações fundamentadas pertinentes para o seu conhecimento profissional e a sua prática educativa; e (iv) elaborar e apresentar publicamente o Relatório de Estágio.

A partir prática pedagógica emerge a componente investigativa deste relatório que se centra na autorregulação da aprendizagem na infância em contexto de educação pré-escolar e no 1.º CEB partindo da ideia de que promover precocemente estas competências é essencial para o desenvolvimento da autonomia e independência das crianças no processo educativo e de formação ao longo da vida (Piscalho, 2014).

O relatório de estágio está, assim, organizado em três partes. A primeira parte é referente à Prática de Ensino Supervisionada, tendo como subsecções: (i) Caracterização da Instituição; (ii) Organização do Ambiente Educativo da Sala, nomeadamente, organização do grupo, espaço e tempo; (iii) Projeto implementado e, por fim; (iv) Percurso de Desenvolvimento Profissional. A segunda parte destina-se à componente investigativa, onde é abordada a temática escolhida e a sua pertinência, o enquadramento teórico, processo investigativo, questões orientadoras e objetivos, metodologias utilizadas, instrumentos, técnicas de recolha de dados e apresentação e análise dos resultados. A terceira parte destina-se à reflexão final, apresentando o que aprendi, o que posso melhorar e a importância da investigação sobre a prática pedagógica na formação e exercício da profissão docente.

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós, deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Saint Exupéry

1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche

No âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa sala de 1 ano, um estágio com a duração de 2 semanas, entre 21 de junho de 2021 a 2 de julho de 2021, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). É de referir que este seria o meu primeiro estágio, mas devido à pandemia Covid-19 só se pôde realizar nas datas acima, tendo sido o meu segundo estágio.

A Creche é uma resposta socioeducativa para a área da primeira infância. Esta constitui uma das primeiras experiências da criança num sistema organizado, exterior ao seu círculo familiar, onde irá ser integrada e no qual se pretende que venha a desenvolver determinadas competências e capacidades. (Manual de Processos-Chave da Creche, Segurança Social)

Este serviço centra-se no atendimento individualizado às crianças em ambiente seguro, higiénico, tranquilo e alegre do progressivo convívio com outras crianças, conforme a sua idade e rege-se pelos estatutos da instituição, pelas normas constantes do regulamento interno e pela legislação aplicável em vigor.

A Creche tem como objetivos gerais: satisfazer as necessidades e interesses da criança nas diferentes etapas do seu desenvolvimento, até aos 3 anos de idade; facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar; colaborar com a família, numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança; assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança; prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado; proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva e, também, promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.

Assim, a Creche deve favorecer o desenvolvimento físico e mental, diminuindo os efeitos desfavoráveis da separação temporária da criança e da família, em que o educador de infância terá aqui um papel fundamental.

1.1 Caracterização da Instituição

Esta é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos da responsabilidade da Diocese de Santarém, que tem por objetivo principal desenvolver atividades de ação social e educacional, promotoras da pessoa humana, através de várias respostas sociais.

A instituição apresenta como missão, visão e valores o conceito unitário e global da pessoa humana e o respeito pela sua dignidade, o aperfeiçoamento cultural, espiritual e moral da comunidade, o espírito de convivência e de solidariedade social como fator decisivo do trabalho comum, tendente à valorização integral dos indivíduos, das famílias, da comunidade e demais agrupamentos e, por fim, o respeito pela liberdade de consciência e formação cristã dos seus utentes.

Esta instituição recebe diariamente cerca de 650 utentes, sendo que 440 são crianças e 210 são idosos, apoia 1200 famílias e dá emprego a cerca de 180 funcionários.

A presente instituição teve em vigor um projeto educativo denominado de “Crescer com Todos”, onde o principal objetivo passava pela preocupação e valorização do desenvolvimento humano em todas as dimensões, na busca permanente da verdade e da alegria de viver, favorecendo a maturação progressiva e harmoniosa da sua identidade num projeto de vida a partir dos valores humanos, éticos e cristãos. Com este projeto a instituição pretende uniformizar normas e procedimentos, respeitando os objetivos e o cariz da mesma, assim como os diversos critérios de intervenção inerentes ao mesmo. Para que a intervenção aconteça é essencial elaborar uma caracterização do meio envolvente, seguida de uma abordagem da Instituição, os objetivos que orientam as nossas ações e os recursos que têm à sua disposição.

O horário de funcionamento da instituição é das 7h30 às 19h00, em que a permanência da criança na instituição não pode ser superior a dez horas diárias.

As salas da instituição são salas bastante coloridas, com muita luminosidade, com janelas, com variados brinquedos lúdico-educativos, materiais que promovem diversas aprendizagens nas crianças tanto através da brincadeira como através da realização de trabalhos. Estas salas também dispõem os materiais criados e elaborados pelas crianças em placares. Nestes placares também são expostas informações e novidades para os encarregados de educação e restante comunidade educativa, mas

devido à pandemia os encarregados de educação não podiam entrar na instituição e acediam às mesmas através das novas tecnologias.

1.2 Organização do Ambiente Educativo da Sala

1.2.1 Organização do Grupo

O grupo era constituído por treze crianças, sendo seis do sexo feminino e sete do sexo masculino, com idades entre um e dois anos. Todas as crianças tinham adquirido a marcha e estavam a começar a ter algum controle dos esfíncteres, pois deram início ao desfralde naquele mês. Havia crianças que já comiam sozinhas, mas outras que ainda necessitavam do auxílio de um adulto nessa tarefa.

No contexto educativo da Creche é expectável que as crianças expressem iniciativa, autonomia e tomem decisões; façam uma avaliação das suas capacidades, demonstrando confiança em si e nos outros; reconheçam o “eu” e adquiram controlo progressivo do seu corpo; desenvolvam progressivamente uma autonomia funcional ao nível da alimentação, do sono, da higiene e do controlo dos esfíncteres. É importante, também, que evidenciem curiosidade em relação ao mundo que as rodeia; que explorem objetos com diferentes partes do corpo; identifiquem figuras e fotografias familiares; explorem diferentes materiais de construção e expressão; se envolvam em jogos simbólicos que possam vir a aumentar o grau de dificuldade; façam escolhas e procurem resolver problemas; explorem noções relativas às propriedades dos objetos, das quantidades e números e das noções espaciais e temporais. As crianças, nestas idades, devem também conseguir estabelecer relações de vinculação com os adultos de referência, com outros adultos e com os pares; expressar as suas emoções de forma clara; comunicar de forma verbal e não verbal; compreender o que os outros comunicam; apreciar histórias e canções; envolver-se na comunicação para dar e receber; manifestar empatia pelos outros; desenvolver uma responsabilidade e respeito crescente por regras e limites comuns. (Orientações Pedagógicas para a Creche, 2016, páginas 16 à 29)

1.2.2 Organização do Espaço

A sala era composta pelo espaço onde as crianças brincavam livremente, pelo fraldário e por uma sala de arrumações onde se guardavam alguns brinquedos. As camas para as crianças dormirem a sesta estavam num compartimento exterior à sala.

A sala tinha uma área ampla, espaçosa e com bastante luz natural, uma vez que possuía grandes janelas que envolvem grande parte da mesma. Considero que esta sala, apresentava boas condições, adequadas às necessidades de cada criança, uma vez que tem muito espaço para as crianças explorarem.

Existiam diversos espaços, tais como, a zona do tapete onde se realizava a maior parte das atividades, a zona das prateleiras onde se arrumavam os brinquedos e o fraldário que era um espaço que continha, um muda fraldas, uma banheira para dar banho às crianças caso fosse preciso, uns lavatórios pequenos para que as crianças comesçassem a aprender a lavar as mãos autonomamente, uma sanita e uma prateleira que estava dividida em compartimentos para que se colocasse em cada um deles as fraldas, as toalhitas, as pomadas e a roupa de cada criança. correspondentes às fraldas, toalhitas e pomadas das respetivas crianças.

Fora da sala, podia encontrar-se um cabide onde estavam colocadas as mochilas das crianças e uma arrecadação onde se guardavam as camas das mesmas.

1.2.3 Organização do Tempo

Na tabela seguinte é possível verificar a organização do tempo e a rotina da creche.

Horário	Atividades
7h30	Abertura da instituição
7h30-9h	Acolhimento das crianças
9h-9h30	Reforço da manhã
9h30-10h	Higiene
10h-11h	Atividades orientadas
11h-11h30	Higiene
11h30-12h30	Período de almoço
12h30-12h45	Higiene
12h45-15h	Sesta
15h-15h30	Higiene
15h30-16h	Lanche
16h-16h30	Brincadeira livre

16h30-19h00	Acolhimento das crianças
19h	Encerramento da instituição

Tabela 1- Rotina da Creche

A organização do tempo da sala era regida pela tabela apresentada acima, contudo era uma organização flexível, pois podia acontecer algum imprevisto e os horários podiam mudar.

A rotina da creche é um processo fundamental na vida das crianças. Segundo Zabalza (1998), “A rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto educativo” (p. 169). Deste modo, torna-se importante estruturar uma rotina adequada às crianças, mas respeitando sempre os ritmos de cada uma. Este processo é repetitivo, de modo que as crianças se vão apercebendo da sequência de ações que permitem a exploração e desenvolvimento das suas competências de forma confiante.

É de referir que a rotina pode ser criada em conjunto com os encarregados de educação, para que estabeleçam horários e rotinas consistentes de modo que as crianças antevejam o que vem de seguida.

1.3 Projeto de Intervenção

Devido aos constrangimentos da pandemia Covid-19, não concretizei o suposto projeto uma vez que apenas realizei duas semanas de estágio, após o estágio de Jardim de Infância. Neste estágio pude realizar diversas atividades, tais como, “Coloca a Massa” que consistia em enfiar as massas nas palhinhas de cartão, tendo como objetivos principais desenvolver a motricidade fina e a perceção visual; a atividade “Rolos Coloridos” que consistia em colocar dentro dos rolos coloridos a massa da cor correspondente, tendo como objetivo principal o conhecimento das cores; a atividade “Tapete Sensorial” consistia numa tapete com diversas texturas e as crianças tinham de passar com as mãos e com os pés, explorando livremente, tendo como principais objetivos promover a perceção visual e tátil.



Figura 1 - Registo fotográfico das atividades "Coloca a Massa", "Rolos Coloridos" e "Tapete Sensorial"

Após as atividades realizadas, pude observar que as crianças pequenas aprendem bastante rápido e gostam bastante de experimentar, tocar, observar tudo o que as rodeia, tendo sido um fator importante nas nossas atividades, tornando-as mais coloridas para chamar à atenção.

Com a realização destas atividades pude avaliar por observação direta e registo fotográfico, a motricidade fina das crianças, as competências sensoriomotoras, a percepção visual e tátil, a consciência das cores e de texturas diversas.

A divulgação destas atividades foi realizada através de um grupo de *whatsapp* que a educadora tinha com os encarregados de educação, onde mandava semanalmente as fotografias das atividades que as crianças tinham feito.

O que correu menos bem foi o facto do pouco tempo que tive de estágio, devido à pandemia que ultrapassámos, não tendo conseguido realizar o projeto e mais atividades idealizadas anteriormente. O que correu bem foi a execução das atividades, a afetividade que as crianças demonstraram logo nos primeiros dias e a forma como fui recebida na sala e na instituição pelos adultos.

1.4 Percurso de Desenvolvimento Profissional em contexto de Creche

O facto de não ter realizado o estágio na altura devida, fez com que não tivesse oportunidade de realizar o projeto pensado anteriormente, pois tivemos apenas duas semanas para a realização do estágio. Deste modo, eu e a minha colega, escolhemos atividades interativas, coloridas, que chamassem a atenção das crianças, que os estimulasse a vários níveis e que lhes proporcionasse prazer em realizar.

Ao longo desta prática tentei, primeiramente, criar ligações com as crianças, para que tivéssemos uma interação e transmissão de conhecimentos mais ricas. O facto de

serem crianças mais pequenas fez com que tivesse mais delicadeza na planificação diária e nas atividades a realizar, porque o tempo era um fator importante para que a rotina não fosse alterada.

Foi importante ouvir a educadora e a auxiliar antes de implementar, pois fez com que tivesse mais atenção a algumas crianças, porque podiam ter receio de experimentar algo ou só se sentiam mais despertos a uma certa hora. Com este apoio, antes e após implementar, pude melhorar diversos aspetos ao longo das duas semanas, como por exemplo, ter estratégias para as entreter as crianças enquanto outras estavam na casa de banho, ou para comerem bem o almoço.

Retiro deste estágio que a creche é um lugar onde se dá e se recebe amor, mimo e carinho, mas onde se cria ferramentas para o futuro, como a rotina, que é tão importante nos primeiros anos de vida da criança.

2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância

O primeiro estágio, no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa sala de cinco e seis anos, com a duração de sete semanas, entre 03 de maio de 2021 e 18 de junho de 2021, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

O pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo da educação ao longo da vida. Consiste na prestação de serviços, tendo como princípio o desenvolvimento equilibrado das crianças, desde os três anos de idade até ao seu ingresso no ensino básico, sendo complementar da ação educativa da família e devendo estabelecer com a mesma uma estreita relação.

Esta valência rege-se pelos estatutos da instituição, pelas normas constantes do regulamento interno e pela legislação aplicável em vigor.

O Pré-Escolar tem como objetivos gerais: promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências da vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania; estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades; contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso de aprendizagem; contribuir para a estabilidade e a segurança afetivas das crianças; estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e

diversificadas; favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança; desenvolver a formação moral da criança e o sentido de responsabilidade, associado ao de liberdade; fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade; promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade; desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa e estimular a atividade lúdica; incutir hábitos de higiene e defesa de saúde pessoal e coletiva e, também, proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

2.1 Caracterização da Instituição

Esta é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sem fins lucrativos da responsabilidade da Diocese de Santarém, que tem por objetivo principal desenvolver atividades de ação social e educacional, promotoras da pessoa humana, através de várias respostas sociais.

A instituição apresenta como missão, visão e valores o conceito unitário e global da pessoa humana e o respeito pela sua dignidade, o aperfeiçoamento cultural, espiritual e moral da comunidade, o espírito de convivência e de solidariedade social como fator decisivo do trabalho comum, tendente à valorização integral dos indivíduos, das famílias, da comunidade e demais agrupamentos e por fim o respeito pela liberdade de consciência e formação cristã dos seus utentes.

Esta instituição recebe diariamente cerca de 650 utentes, sendo que 440 são crianças e 210 são idosos, apoia 1200 famílias e dá emprego a cerca de 180 funcionários.

A presente instituição teve em vigor um projeto educativo denominado de “Crescer com Todos”, onde o principal objetivo passa pela preocupação e a valorização do desenvolvimento humano em todas as dimensões, na busca permanente da verdade e da alegria de viver, favorecendo a maturação progressiva e harmoniosa da sua identidade num projeto de vida a partir dos valores humanos, éticos e cristãos. Com este projeto a instituição pretende uniformizar normas e procedimentos, respeitando os objetivos e o cariz da mesma, assim como os diversos critérios de intervenção inerentes ao mesmo. Para que a intervenção aconteça é essencial elaborar uma caracterização

do meio envolvente, seguida de uma abordagem da Instituição, os objetivos que orientam as nossas ações e os recursos que têm à sua disposição.

O horário de funcionamento da instituição é das 7h30 às 19h00, em que a permanência da criança na instituição não pode ser superior a dez horas diárias.

As salas da instituição são salas bastante coloridas, com bastante luminosidade, com janelas, com variados brinquedos lúdico-educativos, materiais que promovem diversas aprendizagens nas crianças tanto através da brincadeira como através da realização de trabalhos. Estas salas também dispõem os materiais criados e elaborados pelas crianças em placares. Nestes placares também são expostas informações e novidades para os encarregados de educação e restante comunidade educativa, mas devido à pandemia os encarregados de educação não podiam entrar na instituição e acediam às mesmas através das novas tecnologias

2.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala

2.2.1 Organização do Grupo

O grupo era constituído por catorze crianças, sendo doze do sexo feminino e dois do sexo masculino, com idades entre os cinco e os seis anos. Todas as crianças estavam adaptadas e integradas no grupo, mesmo não sendo um grupo homogéneo, pois havia uma criança com necessidades educativas e outra com dificuldades de linguagem e concentração.

A maioria das crianças eram autónomas, à exceção da criança com necessidades educativas pois necessita de ajuda para quase tudo. Já construíam frases com muita facilidade e situavam-nas a nível temporal, mas nem sempre com o verbo certo. Uma das crianças tinha muitas dificuldades a nível vocal, sendo acompanhada na terapia da fala e em diversas especialidades, a criança com necessidades educativas não falava, mas emitia sons.

Horário	Organização do Grupo
7h30	Pequeno grupo/individual
8h30	Pequeno grupo/Individual
9h30	Grande grupo
10h	Grande grupo/ Pequeno grupo/ Individual
11h10	Pequeno grupo/Individual
12h05	Pequeno grupo/Individual
12h15	Grande grupo

12h50	Pequeno grupo/Individual
13h	Pequeno grupo/Individual
14h30	Grande grupo
14h45	Grande grupo/ Pequeno grupo/ Individual
15h45	Grande grupo/ Pequeno grupo/ Individual
16h05	Pequeno grupo/ Individual
16h15	Grande grupo
16h30	Pequeno grupo/ Individual

Tabela 2 - Organização do Tempo de Trabalho em Pré-Escolar

Uma característica deste grupo é a energia notória que a maioria tem. Participavam com entusiasmo em todo o tipo de atividades, canções, músicas, dança, brincar ao faz de conta, inventar brincadeiras, pintar, desenhar, jogar jogos de mesa e de grupo, ouvir histórias, contar novidades e brincar nas diferentes áreas da sala.

2.2.2 Organização do Espaço

A sala era ampla, arejada e com luminosidade e situava-se num dos anexos do edifício. A casa de banho tinha cinco sanitas e cinco lavatórios, prateleiras para os copos de beber água e um pequeno móvel com gavetas para guardar as mudas de roupa.

A sala tinha duas janelas grandes e duas pequenas, tinha ao centro três mesas com cadeiras, que pertenciam à área dos jogos, outra na área de moldagem encostada à parede, seis mesas do lado direito para a área do desenho e uma secretária para o computador. Existia também, um cavalete onde se realizavam atividades de pintura.

Ao lado da casa de banho, existia uma área para a criança com necessidades educativas, que tinha uma bancada para a muda da fralda, com um armário onde se guardam brinquedos específicos da mesma.

O refeitório era partilhado com todo o jardim de infância, a zona destinada ao grupo era o canto direito perto do móvel grande das loiças. Esta zona tinha sete mesas retangulares grandes e em cada mesa podiam estar duas crianças. Este espaço foi readaptado para este tempo de pandemia da Covid-19 e só podiam estar duas salas de cada vez a frequentar o refeitório.

O espaço da sala estava dividido em nove áreas distintas, sendo elas, a área do tapete, a área da leitura, a área da casinha, a área da garagem e dos jogos de construção, a área do desenho, a área da moldagem, a área dos jogos de mesa, a área da pintura e a área do computador. Estas áreas em si e a sua exploração estavam

planeadas para ir ao encontro dos objetivos do projeto e eram adaptadas às necessidades e aos níveis de desenvolvimento das crianças. Devido à pandemia da Covid-19 havia muitos materiais guardados.

2.2.3 Organização do Tempo

Na tabela seguinte é possível verificar a organização do tempo e a rotina do jardim de infância.

Horário	Atividades
7h30-8h30	Abertura da instituição e acolhimento
8h30-9h30	Acolhimento e atividades livres
9h30-10h	Conversa na manta/história
10h-11h10	Atividades planeadas ou livres
11h10-12h05	Brincadeira livre na sala ou na rua
12h05-12h15	Higiene
12h15-12h50	Período de almoço
12h50-13h	Higiene
13h-14h30	Atividades livres
14h30-14h45	Conversa na manta/história
14h45-16h05	Atividades planeadas ou livres
16h05-16h15	Higiene
16h15-16h30	Lanche
16h30-16h40	Higiene
16h40-18h30	Brincadeira livre na sala ou na rua
19h	Encerramento da instituição

Tabela 3 - Rotina do Pré-Escolar

A organização do tempo da sala era regida pela tabela que apresento acima, contudo era uma organização flexível, pois podia acontecer algum imprevisto e os horários podiam alterar.

2.3 Projeto de Intervenção

Este estágio teve a duração de sete semanas, numa sala com catorze crianças com idades entre os cinco e os seis anos. Em conjunto com a minha colega de estágio considerámos importante abordar duas temáticas, a identidade e as expressões, que também faziam parte dos objetivos do projeto “Vamos aprender a aprender”, que estava centrado na Área da Formação Pessoal e Social e na Área da Expressão e

Comunicação, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, no subdomínio da Expressão Plástica e no Domínio da Matemática.

A construção da identidade de uma criança passa pelo reconhecimento das características individuais e também pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada criança, quais forem elas. Na idade do pré-escolar, a noção do “eu” ainda está em construção e é influenciada de forma positiva ou negativa pela maneira como os adultos significativos e as outras crianças a reconhecem (OCEPE, 2016, pag.34).

Deste modo, a junção da identidade e das expressões tem um papel importante no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais e implica uma íntima ligação com áreas de Formação Pessoal e Social e de Conhecimento do Mundo o que contribui para a construção da identidade pessoal, social e cultural. (OCEPE, 2016, pag.48).

Relativamente às expressões, decidimos abordar a expressão musical, expressão físico-motora e expressão plástica. Sousa (2017), refere que as expressões artísticas se baseiam na atividade, no lúdico, na criação e na expressividade, não focalizando apenas uma área, mas sim todas as áreas artísticas.

Os objetivos do nosso projeto eram, essencialmente, articular todas as áreas de conteúdo para que, as crianças descrevessem características físicas e psicológicas pessoais e dos outros; desenvolvessem diferentes formas de linguagem, pensamento abstrato, pensamento crítico e a inteligência emocional; conhecessem diferentes formas de expressão: pintura, poesia, dança, entre outros; identificassem e experimentassem diversos estilos de dança; agissem em conformidade com os valores de igualdade, de inclusão e respeito pelo próximo e, por fim, estivessem atentos às características do mundo, pessoal e social, que os rodeia.

Para que este projeto fosse desenvolvido e que os objetivos fossem cumpridos algumas das estratégias que desenvolvemos foram: a elaboração de um cartão de cidadão; o jogo do “Quem é quem?”; a leitura e interpretação de histórias, poemas, tabelas e gráficos; visualização de vários tipos de danças, diversas técnicas e modos de expressão artística: música, dança, pintura; atividades de consciência fonológica, por exemplo o uso de cartões e diálogos em grande grupo.

Como forma de iniciar o projeto, partimos da leitura da história “Orelhas de Borboleta” que aborda os valores, a igualdade e a inclusão e realizámos diversas atividades a partir desta atividade, tais como a construção de orelhas de borboleta com

materiais de desperdício e a aprendizagem de uma música sobre a inclusão, respeito e igualdade, “Amigo Descolorido”. Para além desta história, abordámos também a história “O Cuquedo” e “Há por aí alguém igual a mim?”.

Deste projeto destaco a elaboração do cartão de cidadão de cada aluno, onde tinham de dizer e escrever o seu nome, a sua data de nascimento e o país onde viviam, de modo a estimular a sua autonomia e o conhecimento de si próprio. Uma outra atividade de destaque é o jogo do “Quem é quem?” onde tinham de caracterizar os colegas sem dizer os seus nomes, estimulando assim a sua imaginação, criatividade e o reconhecimento dos colegas através de características pessoais.



Figura 2 – Registo fotográfico da atividade "Cartão de Cidadão"

No presente projeto tínhamos atividades para toda a turma, por exemplo, audição de histórias, de poemas, de músicas e diálogos. Tínhamos atividades de grupo, como por exemplo, trabalhos a pares, a trios e nas áreas. Por fim, tínhamos atividades individuais, delas faziam parte: desenhos, fichas e trabalhos manuais.

A avaliação das atividades foi realizada com base em registos escritos, observação direta e indireta, diálogos, grelhas de observação. Pude observar que as crianças aprenderam a respeitar mais o outro e conseguiram comentar os trabalhos dos colegas de forma a melhorarem os mesmos. As crianças, também, aprenderam os dados pessoais que tinham no seu cartão de cidadão e para que servem e como é que podiam descrever uma pessoa, jogando ao “Quem é quem?”.



Figura 3-Registo fotográfico da atividade "Quem é quem?"

A divulgação do projeto foi realizada através da exposição dos trabalhos realizados nos placares da instituição e da sala e, também, do registo fotográfico enviado para os encarregados de educação através do grupo da aplicação *Whatsapp*.

2.4 Percurso de Desenvolvimento Profissional em contexto de Jardim de infância

Ao longo desta prática foi necessário criar alguns jogos de quebra-gelo para que todas as crianças se fossem aproximando de nós e ganhando confiança.

Neste estágio tive algumas dificuldades em como conseguir adaptar as atividades a uma criança com necessidades educativas, tendo sido o principal desafio deste estágio, em gerir o grupo da melhor forma e em fazer com que todos tivessem autonomia para participar sempre que fosse solicitado. O grupo foi sempre coeso, tentavam ajudar-se uns aos outros quando os desafiávamos, eram autónomos e responsáveis.

O auxílio da educadora e da auxiliar foram fundamentais ao longo destas semanas de estágio, uma vez que fomos realizar o estágio no fim do ano letivo, o que fez com que tivéssemos de ir de encontro a alguns objetivos que a educadora precisava que fossem abordados.

Este estágio foi bastante enriquecedor, pois assumir um grupo e criar um projeto foi um desafio a nível profissional e pessoal. Deu para deixar alguns medos para trás e para evoluir, ser mais assertiva, estimular as crianças, dar-lhes responsabilidades para

que se tornassem mais autónomos, dar-lhes ferramentas para que se conhecessem, para que conhecessem os outros e as suas características.

3. Prática de Ensino Supervisionada do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º ano de escolaridade)

O terceiro estágio, no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa turma de 1.º ano, com a duração de oito semanas, dando início a 24 de novembro de 2021 e terminando a 27 de janeiro de 2022.

O 1.º Ciclo do Ensino Básico visa o desenvolvimento da linguagem oral, a iniciação e o domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora, tendo a durabilidade de quatro anos de escolaridade. Esta valência é da responsabilidade de um único professor, ou seja, o titular e tem como principais documentos orientadores as Aprendizagens Essenciais e pelo Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

3.1 Caracterização da Instituição

Esta Escola Básica pertencia à zona geográfica do Ribatejo, no distrito de Lisboa e pertence a um agrupamento de escolas que contém uma Escola Secundária, seis Escolas Básicas e dois Jardins de Infância.

Na instituição existiam doze turmas diferentes, sendo três de 1.º ano, duas de 2.º ano, três de 3.º ano e quatro de 4.º ano, sendo que ainda existia uma sala para crianças com necessidades educativas.

É uma escola com dois andares, em que no primeiro andar tinha as salas de 1.º e 2.º anos, a sala de apoio às crianças com necessidades educativas, as casas de banho, um ginásio, o refeitório e a cozinha, a reprografia, as salas de pré-escolar, a receção e a sala de professores. Já no segundo andar havia as salas dos 3.º e 4.º anos, as casas de banho e uma sala de apoio.

Em torno da escola existia um enorme espaço de recreio, composto por um parque infantil, um espaço que continha o jogo da macaca e um espaço amplo onde as crianças podiam explorar livremente e brincar.

Todos os espaços desta instituição eram bastantes acolhedores e dispunham de múltiplos placares repletos de atividades realizadas por cada sala.

3.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala

3.2.1 Organização do Grupo

O grupo era constituído por dezassete crianças, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos, sendo que oito eram do sexo masculino, e as restantes do sexo feminino.

Tinha crianças muito perspicazes, afetuosas, que iam demonstrando interesse nas atividades propostas, mas um pouco heterogéneo, pois havia crianças um pouco mais desenvolvidos que outros.

Assim, este grupo mostrou-se participativo apesar de um pouco conversador. Todas as crianças mostravam autonomia total para as tarefas básicas do dia a dia e alguns apresentavam autonomia na realização de tarefas, não necessitando geralmente, de muito apoio ou explicação. É de salientar que existiam duas crianças com necessidades educativas que tinham o apoio de uma professora da área, dois dias por semana, auxiliar as mesmas e é importante ainda referir que quatro crianças da turma tinham terapia da fala.

3.2.2 Organização do Espaço

A sala era de grande dimensão, moderna, apelativa, continha todos os materiais necessários para a aprendizagem das crianças e era muito iluminada pois tinha janelas de grandes dimensões.

Na sala existiam dois quadros, um quadro interativo e um quadro branco. A visibilidade para os mesmos em nada era afetada, pois a disposição das mesas permitia que todas as crianças conseguissem visualizar o suposto sem dificuldades. É de referir que as mesas eram individuais.

Existiam armários com bastante arrumação para guardar materiais, manuais e cadernos diários e, ainda, os processos das crianças e outros documentos de relevância. Na parede do fundo e no exterior da sala existia um quadro de cortiça, onde eram expostos os trabalhos das crianças. Tinha, também, um lavatório para as crianças poderem lavar as mãos ou encherem as garrafas de água.

3.2.3 Organização do Tempo

O horário de funcionamento da escola era das 9h00 às 17h00, sendo a componente letiva das 09h00 às 15h30 e posteriormente realizam-se as atividades de enriquecimento curricular, das 16h00 às 17h00.

Na tabela a baixo é apresentada a organização do tempo escolar:

Horas	Atividades
9h00-10:30	Atividade Letiva
10h30-11h00	Intervalo
11h00-12h30	Atividade Letiva
12h30-14h00	Almoço
14h00-15h30	Atividade Letiva
15h30-16h00	Intervalo
16h00-17h00	Atividades de Enriquecimento Curricular

Tabela 4 - Rotina do 1.º ano

Seguidamente, apresento o horário semanal da turma, referente à distribuição dos tempos letivos.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h00-10h00	Português	Multiliteracias	Português	Português	Educação Física
10h00-10h30					Português
10h30-11h00	Intervalo				
11h00-12h00	Matemática	Português	Português	Matemática	Português
12h00-12h30			Multiliteracias		
12h30-14h00	Almoço				
14h00-15h00	Estudo do Meio	Matemática	Matemática	Estudo do Meio	Multiliteracias
15h00-15h30	Multiliteracias			Multiliteracias	

Tabela 5 - Horário Semanal do 1.º ano

É importante referir que este horário era flexível e podia ser alterado sempre que fosse necessário, de acordo com os temas que estavam a ser trabalhados.

3.3 Projeto de Intervenção

Após um levantamento de ideias sobre temas presentes nas Aprendizagens Essenciais (AE) de cada área de conteúdo, decidimos trabalhar o tema do Ciclo da Água, presente na área de Estudo do Meio. Para completar, decidimos interligar com a área de português, através da construção de uma história sobre o ciclo da água e de um exercício para colocar nos espaços a palavra que estava em falta; a expressão

plástica através da criação de um puzzle do ciclo da água; e, por fim, a expressão musical, através do canto de uma canção sobre o ciclo da água.

Este projeto teve a duração de uma semana e estava dividido em 6 fases. A 1ª fase do projeto que dizia respeito à motivação das crianças; a 2ª fase do projeto que representava a parte da pesquisa feita pelas crianças; a 3ª fase que tratava a planificação do projeto; a 4ª fase que foi a realização do que foi planificado na fase do projeto; a 5ª fase que se referiu à avaliação; e, por fim, a 6ª fase que se destinava à divulgação do projeto, que representava a apresentação do projeto e das atividades realizadas pelas crianças.

Este tema foi o escolhido por ser bastante falado ao longo dos anos de formação das crianças e os objetivos finais do projeto eram a construção de um puzzle (3D) do ciclo da água que seria montado nos placares da parte exterior da sala e a construção de uma história, em grupo de turma, sobre o Ciclo da Água. Os puzzles são importantes para a vida das crianças pois estimulam a curiosidade, facilitam a coordenação olho-mão, treinam a concentração visual e o foco na tarefa, desenvolvem competências de planeamento e organização, favorecem a capacidade de resolver problemas, ajudam no desenvolvimento da linguagem e no relacionamento interpessoal e são uma ferramenta para a autorregulação emocional. Já a construção da história estimula nas crianças a imaginação, a criatividade, o gosto pela leitura e pela linguagem, promove o trabalho em equipa e a linguagem oral, desperta o lado lúdico das crianças e desenvolve o raciocínio.

Como atividade de motivação, propusemos a visualização do vídeo do Paxi “O Ciclo da Água” (<https://www.youtube.com/watch?v=WVhObQXBJxM>) que fala sobre o Ciclo da Água e sobre algumas curiosidades do mesmo, mas antes da visualização questionámos as crianças sobre o que achavam ser o Ciclo da Água e obtivemos as seguintes respostas: “Gota de água”; “O sol derrete a água. Depois a água vai para a nuvem, cai de novo no rio e volta a repetir.”; “Quando chove, cai água nos rios e nos mares.” Após este momento, demos uma folha A4, em branco, para que eles desenhassem o Ciclo da Água.

No dia seguinte, após a nova visualização, pedimos às crianças para fazerem um resumo do que tinham visto e para compararem com o que tinha sido dito antes e obtivemos as seguintes respostas: “A água é a mesma que os dinossauros tinham, então bebemos a mesma água que eles beberam”; “A água é infinita!”; “Graças às nuvens a água parece infinita.”; “Um ciclo é... a terra, a nossa vida...”; “Formas da água:

líquida, vapor (gasoso), gelo (sólido).”; “Reciclar água! – ciclo.”; “O calor e o frio, o sol – fator chave”; “Vapor de água, onde? – Tomar banho, cozinha quando estamos a cozinhar (aquecer a água).”; “Evaporação – líquido para gasoso.”; “Condensação – quando se formam as nuvens.”; “Precipitação – chuva, granizo (“bolas que podem partir os vidros do carro”), aguaceiros ou neve. – Coleta – “é apanhar” – oceanos, lagos e rios.”; “A neve cai, congela, quando aquece derrete e vai ter aos oceanos e rios.”; “É uma coisa que está sempre a rodar.”; “É quando a água fica evaporada, vai para as nuvens e depois cai para os rios e para os mares.”; “O sol derrete a água, depois cai a chuva e volta de novo aos mares.”; “A água forma as nuvens e depois volta outra vez à terra através da chuva.”; “A água anda à volta da Terra.”; “As nuvens ficam caindo na terra e depois cresce as plantas.”; “O ciclo da água anda à volta.”.

Após esse momento, começámos a construir a história do Ciclo da Água. Todas as crianças participaram nesta construção, pois foram dizendo um a um o que queriam que estivesse na história, tendo obtido este resultado:

“Era uma vez, no Planeta Terra, há muitos anos, no tempo dos dinossauros, estava a chover torrencialmente. Depois apareceu uma vaca, bebeu água no rio Tejo, caíram flocos de neve e as flores gostaram e ficaram brancas.

Apareceu o sol e a água do rio evaporou, foi para as nuvens e depois choveu, caindo na terra. A terra ficou molhada e nasceram plantas e seres vivos. A vaca teve vitelos que se multiplicaram pela terra.”

No dia seguinte, começámos por desenhar o puzzle, a partir do projetor da sala e depois de termos unido 30 folhas A4. Seguidamente, demos uma folha a cada criança para colorirem a peça do puzzle que lhes tinha calhado, ao som da música do Ciclo da Água.

Após terem terminado de colorir todas as peças, demos a cada um uma palavra ou várias, que faziam parte do puzzle, para passarem por cima, com caneta de feltro, apelando à escrita em manuscrito. Depois, nós colocamos esses nomes em três dimensões para que pudesse sobressair no puzzle e fomos fazer a montagem do mesmo, ficando deste modo:



Figura 4 - Puzzle "O Ciclo da Água"

Durante a concretização e após terminar pude observar que as crianças aprenderam como funciona o ciclo da água e alguns dos seus conceitos, a trabalhar em grupo, por exemplo quando lhes foi pedido para criar uma história do ciclo da água e para montarem o puzzle sobre o mesmo.

As atividades foram avaliadas por observação direta e registo fotográfico, e foram avaliados se trabalhavam bem em grupo ou não, a participação nas mesmas e a apreensão dos conceitos do ciclo da água.

A divulgação do projeto foi feita através da exposição dos trabalhos realizados nos placares da escola e da sala e, também, do registo fotográfico enviado para os encarregados de educação através do grupo da aplicação *Whatsapp*.

3.4 Percurso de Desenvolvimento Profissional em contexto de 1.º CEB (1.º ano de escolaridade)

Durante esta prática, senti que tinha crianças desafiadoras na sala e outras que queriam passar despercebidas, logo aí pensei que tinha de adotar diferentes estratégias para abordar cada situação. Apercebi-me, também, que tínhamos diferentes ritmos de trabalho na sala, o que mostrava pouca autonomia da parte de algumas crianças, mas muita pela parte de outras.

O facto de termos de dividir o estágio com o nosso par, neste caso, num sistema de semanas intercaladas, fez com que tivéssemos de gerir com o professor titular e com o par o que cada uma iria dar, para que não houvesse repetições. Esse foi um grande desafio, porque a escola tinha planificações semanais a seguir, para que todas as

turmas estivessem em concordância, o que fazia com que tivéssemos de nos guiar por essa planificação e encaixar o nosso projeto sobre o Ciclo da Água.

Para além do professor titular, havia uma professora de ensino especial que ia à sala várias horas por dia para acompanhar duas crianças diferentes, o que me deu mais tranquilidade para quando fosse intervir.

Ao longo do tempo, fui conseguindo gerir o grupo de forma a que todos conseguissem obter os resultados pretendidos, tentando esclarecer todas as dúvidas que iam surgindo. O professor auxiliou-me bastante, mostrou que por vezes devia ter feito de outra forma, sugerindo melhorar sempre que fosse necessário, o que me ajudou muito nas aulas seguintes.

Avalio a minha intervenção de forma positiva, pois consegui que as crianças mostrassem autonomia em realizar as tarefas pedidas ao longo do tempo, entreadajuda, participassem autonomamente e pedissem para ir ao quadro. O facto de eu e a minha colega termos realizado o estágio em conjunto, permitiu-nos trocar ideias e ajudar-nos uma à outra para que corresse tudo da melhor forma.

4. Prática de Ensino Supervisionada do 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.º ano de escolaridade)

O quarto estágio, no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB, realizou-se numa turma de 4.º ano, com a duração de cinco semanas, dando início a 28 de abril de 2022 e terminando a 03 de junho de 2022.

O 1.º Ciclo do Ensino Básico visa o desenvolvimento da linguagem oral, a iniciação e o domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora, tendo a durabilidade de quatro anos de escolaridade. Esta valência é da responsabilidade de um único professor, ou seja, o titular e tem como principais documentos orientadores as Aprendizagens Essenciais e pelo Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

4.1 Caracterização da Instituição

Esta Escola Básica pertencia à zona geográfica do Ribatejo, no distrito de Santarém e pertence a um agrupamento de escolas que contém uma Escola Secundária, cinco Escolas Básicas e um Jardim de Infância.

Na instituição existiam treze turmas diferentes, sendo três de 1.º ano, quatro de 2.º ano, duas de 3.º ano, três de 4.º ano e uma outra turma mista de 3.º e 4.º anos. A escola era composta por dois andares, em que no primeiro andar havia uma sala de 4.º ano, uma sala de apoio, uma sala de primeiro ano, as casas de banho dos professores e das crianças, a sala de professores, um grande hall de entrada onde se localiza a sala das funcionárias e as salas do pré-escolar. Já no segundo andar havia as restantes salas e uma biblioteca.

Em torno da escola existia um enorme espaço de recreio, com um campo de jogos, um espaço que continha diversos jogos tradicionais, um espaço onde podem correr livremente, um espaço de acolhimento das crianças do pré-escolar que depois se transforma num espaço onde se realizam as aulas de Movimento e Drama, dadas por uma professora residente, e existia também um bloco onde se encontrava o refeitório.

Todos os espaços desta instituição são bastantes acolhedores e dispõem de múltiplos placares repletos de atividades realizadas por cada sala.

4.2 Caracterização do Ambiente Educativo da Sala

4.2.1 Organização do Grupo

A turma era constituída por vinte e duas crianças, sendo onze rapazes e onze raparigas e a média de idades era de dez anos. O grupo já vinha formado na sua maioria desde o 1.º ano de escolaridade e a grande maioria residia no Cartaxo e em terras vizinhas.

No geral, as crianças eram bastante autónomas no seu trabalho individual e desenvolviam as suas tarefas escolares com facilidade, embora com diferentes ritmos de trabalho. Mostraram ser crianças participativos, ativos e que apresentam um comportamento propício a uma boa aquisição dos conteúdos, havendo algumas crianças que apresentavam algumas dificuldades em acompanhar o resto do grupo por motivos diversos e que necessitam frequentemente de um acompanhamento individual da professora e estratégias pedagógicas individualizadas.

Nesta turma, havia casos de necessidades educativas, apoio educativo, acompanhamento psicológico e acompanhamento em Português Língua Não Materna.

4.2.2 Organização do Espaço

Esta sala era apelativa, completa, com diversos materiais para a aprendizagem das crianças e tinha muita iluminação devido ao número de janelas que continha.

Continha dois quadros, o quadro interativo e o quadro branco, e a visibilidade para os mesmos em nada era afetada porque as mesas estavam organizadas de forma que todas as crianças pudessem visualizar sem dificuldades. Havia diversos armários que serviam para guardar os materiais pertencentes às crianças, como os livros, cadernos diários, materiais de expressões e, ainda, os processos das crianças.

Existia também um lavatório para as crianças lavarem as mãos ou para beberem água. As mesas na sala permitiam as crianças estarem sentados a pares e outros individualmente.

4.2.3 Organização do Tempo

O horário de funcionamento da escola era das 9h00 às 17h00, sendo a componente letiva das 09h00 às 15h15 e posteriormente realizavam-se as atividades de enriquecimento curricular, das 15h45 às 16h45, exceto às segundas e terças-feiras.

Na tabela a baixo é apresentada a organização do tempo escolar:

Horas	Atividades
9h00-10h30	Atividade Letiva
10h30-11h00	Intervalo
11h00-12h30	Atividade Letiva
12h30-14h00	Almoço
14h00-15h15	Atividade Letiva
15h15-15h45	Intervalo
15h45-16h45	Atividades de Enriquecimento Curricular

Tabela 6 - Rotina do 4.º ano

Seguidamente, apresento o horário semanal da turma, referente à distribuição dos tempos letivos.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h00-10h00	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10h00-11h00				Inglês	Matemática
11h00-11h30	Intervalo				
11h30-12h00	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
12h00-12h30		AEC-AFD	Estudo do Meio	Estudo do Meio	OC
12h30-13h00					
13h00-14h15	Almoço				
14h15-15h00	Estudo do Meio	Expressão Artística-Dramática/Teatro	Estudo do Meio	Artes Visuais	Educação Física
15h00-15h15					
15h15-15h45	Expressão Artística-Dança	Inglês			

Tabela 7 - Horário Semanal do 4.º ano

4.3 Projeto de Intervenção

Após termos visto os conteúdos que faltavam abordar na nossa turma e tendo em conta a interdisciplinaridade que queríamos ter no projeto, decidimos trabalhar o tema da qualidade do ambiente, mais propriamente a Poluição, presente na disciplina de Estudo do Meio. Para completar, decidimos interligar com a disciplina de Português, através da leitura do livro “O Pequeno Livro do Ambiente” e da realização de Cartazes de Sensibilização sobre os diversos tipos de poluição; com a Expressão Plástica, através da pintura de um cartaz grande que contém o mundo poluído e o mundo não poluído; a Expressão Musical, através do canto de uma canção sobre a poluição e a escrita da sua letra no cartaz grande e o Estudo do Meio, através das experiências da poluição atmosférica e poluição sonora.

Este projeto teve a duração de cerca de duas semanas e está dividido em diversas fases. A 1ª fase do projeto que diz respeito à motivação das crianças; a 2ª fase do projeto que representa a parte da pesquisa feita pelas crianças; a 3ª fase que trata a planificação do projeto; a 4ª fase que é a realização do que foi planificado na fase do projeto; a 5ª fase que se refere à avaliação; e, por fim, a 6ª fase que se destina à divulgação do projeto. No nosso caso, representa a apresentação do projeto e das atividades realizadas pelas crianças.

Os objetivos finais do nosso projeto eram dar a conhecer o que é a poluição, a reciclagem e os diversos ecopontos e as crianças saberem identificar a poluição do ar, do solo, da água e sonora e as características das mesmas, observando o meio que as rodeia, mais especificamente a escola, pois foi onde realizámos as experiências e como podemos preservar a Natureza.

Começámos este projeto com a visualização de vídeos sobre a poluição sonora, poluição do ar, poluição da água e poluição do solo para que ficassem a conhecer mais sobre estes temas. Depois dividimos a turma em grupos para que pesquisassem imagens e características destes temas para que depois reunissem informação e realizassem um trabalho numa cartolina com a informação recolhida. Após terem reunido a informação, foram apresentados os trabalhos à turma.

Após este exercício, mostrámos o “Pequeno Livro do Ambiente” que falava sobre o ambiente, como o podemos proteger e depois houve um momento de partilha das crianças sobre a experiência que tinham sobre a poluição. É de destacar a experiência da poluição do solo e do ar, em que foram colocados diversos filtros de café em espaços diferentes da escola escolhidos pelas crianças para que se pudesse perceber qual era o sítio mais poluído da escola, comparando ao fim de uma semana os filtros, sendo que quanto mais sujo mais poluído é o local.

Uma outra atividade que destaco foi o painel que realizámos com as crianças em que metade era um mundo poluído e a outra metade era o mundo não poluído, tendo sido pintado pelos mesmos.



Figura 5 - Painel " Vamos proteger a Natureza"

Durante a concretização e após o término, pude observar que as crianças aprenderam diversos conteúdos, tais como, o trabalho de pares e de grupo, os tipos de

poluição, atividades sobre a poluição e aplicações que podem usar para determinar a poluição sonora. Estas atividades foram avaliadas por observação direta e registo fotográfico, tendo em conta os objetivos definidos, conhecer o conceito de reciclagem, poluição e ecopontos e identificar os tipos de poluição e as suas características. Estas crianças mostraram que aprenderam bastante com estas atividades mais práticas, mostrando saber ao realizar o painel acima referido.

A divulgação do projeto foi feita através da exposição dos trabalhos realizados nos placares da escola e da sala e, também, do registo fotográfico enviado para os encarregados de educação através do grupo da aplicação *Whatsapp*.

4.4 Percurso de Desenvolvimento Profissional em contexto de 1.º CEB (4.º ano de escolaridade)

Durante esta prática, pude observar crianças com muita vontade de aprender, atentos, responsáveis e alguns autónomos. Ao ser uma turma com necessidades educativas fez com que houvesse mais cuidados com algumas crianças, para que compreendessem, sempre, a mensagem que queria passar. Era uma turma que expunha sempre as suas dúvidas, tinham o cuidado de não falarem uns por cima dos outros, mas tinham momentos de tensão entre eles, que podia levar a alguns desentendimentos, que eram resolvidos na sala, em conjunto com a professora.

Foram sempre crianças participativos, interessados e criativos, que foram uma mais-valia para o nosso projeto “Vamos Proteger a Natureza”. O facto de termos de gerir a planificação tendo em conta o que já tinham dado, o nosso projeto, as atividades extra curriculares e as outras turmas, tornou-se um desafio ao longo das semanas, mas correu dentro da normalidade.

A professora cooperante, ao mostrar-se sempre interessada em ajudar, em retificar algumas questões, fez com que crescesse neste estágio e me fizesse sentir à vontade, errasse ou não. O facto de as crianças serem participativos, tirarem as suas dúvidas e mostrarem interesse em saber mais, foi bastante importante para o meu desenvolvimento profissional e pessoal, pois consegui envolver-me com a turma de modo a atingir os objetivos pretendidos.

Parte II – Exercício Investigativo

*“Ser capaz de proceder à análise de si próprio
leva ao conhecimento mais profundo da aprendizagem.”*

Monteiro, Nacarato, Fontoura (2016)

1. Contextualização do exercício investigativo

Enquanto estudante em formação inicial, em todos os estágios realizados, sempre revelei algumas preocupações quanto às dificuldades que poderia sentir face à promoção de autonomia das crianças.

Esta tem sido, de facto, uma problemática constantemente presente no desenvolvimento da minha prática e no meu processo de desenvolvimento profissional pois, cada vez mais, as crianças estão dependentes dos que mais lhes são próximos e com o aparecimento das novas tecnologias tem vindo a perceber-se que estão a deixar de explorar, de brincar e de se autorregular.

A autorregulação enfatiza a autonomia do aprendente e monitoriza, dirige e regula as ações em direção aos objetivos de aquisição de informações, ampliando a experiência e o autoaperfeiçoamento (Agina, Kommers & Tennyson, 2013).

Assim, é importante trabalhar com as crianças este processo de autorregulação, uma vez que permite à criança controlar a sua aprendizagem, através da sua autonomia e estratégias utilizadas, sendo um processo executável ao longo do tempo. “Assim, o/a aprendente desempenha um papel importante no seu processo de aprendizagem e a promoção de competências autorregulatórias são, entre outras, uma base para garantir o desenvolvimento efetivo de uma pedagogia diferenciadora e inclusiva, uma gestão flexível do currículo centrada nas características da criança.” (Vieira & Santos, 2019; Piscalho, p.8, 2020).

A autorregulação da aprendizagem torna-se uma condição fundamental para a obtenção de competências em contexto educativo e noutros, na aprendizagem ao longo de toda a vida. É por este motivo, que os docentes e os encarregados de educação desempenham um papel essencial na promoção da autorregulação da aprendizagem, com a missão de auxiliar a desenvolver crianças autónomas e reflexivas.

2. Enquadramento teórico

2.1 A Autorregulação da Aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem é definida como o “processo através do qual se ativa e mantém cognições, comportamentos, atitudes prossociais e motivação para atingir uma meta.” (Bronson, 2000; Veiga Simão, 2006). “É um processo cíclico, dinâmico e integrado, no qual o aprendente estrutura, monitoriza e avalia a sua própria aprendizagem.” (Zimmerman, 2013; Piscalho, p.84, 2020).

Trata-se de um construto multidimensional que atua diretamente no ato de aprender, determinado o grau em que é exercida a aplicação dos processos de aprendizagem antes, durante e após a aquisição e consolidação dos conhecimentos e das competências escolares (Veiga Simão, Lopes da Silva & Sá, 2007).

As dimensões da autorregulação da aprendizagem dividem-se em quatro categorias, são elas, o controlo emocional e comportamental, as atitudes prossociais, o controlo cognitivo e a motivação para a autorregulação. O controlo emocional e comportamental é definido pelo facto de as crianças abordarem novas tarefas de forma confiante, para controlarem a sua atenção e resistirem à distração, começando a ter capacidade de respeitar regras e utilizar estratégias e planos para guiar o seu comportamento, de modo que consigam adiar o sentimento de gratificação sem recorrer a comportamentos agressivos. As atitudes prossociais manifestam-se quando as crianças já conseguem falar sobre o que estão a sentir e começam a desenvolver uma compreensão mais complexa sobre os pensamentos dos outros, conseguindo desenvolver atividades de cooperação com os pares. O controlo cognitivo é quando as crianças conseguem falar sobre o que fizeram e/ou aprenderam, poderem fazer escolhas e tomar decisões fundamentadas. A motivação para a autorregulação entende-se como o facto de as crianças iniciarem atividades, desenvolvendo formas próprias para realizar as suas tarefas.

São estas quatro dimensões/categorias que contribuem para as crianças irem autorregulando as tarefas, procurando estabelecer os seus próprios objetivos, direcionando o seu comportamento, procurando desafios ideias, descobrindo os seus próprios interesses e valores, escolhendo a própria forma de resolver problemas, pensando de forma mais flexível e ativa, usando estratégias mais maduras e experimentando sentimentos mais positivos sobre si e sobre a sua aprendizagem (Zimmerman, 2011).

O processo individual de autorregulação de aprendizagem faz com que os aprendentes tenham a capacidade de serem ativos e independentes no processo de aprendizagem; consigam identificar formular ou mudar os seus próprios objetivos tendo em conta as necessidades e interesses; demonstrem a capacidade de planejar e executar atividades; utilizem as estratégias adequadas; monitorizem o processo de aquisição; executem controlo volitivo sobre as suas ações de aprendizagem e revejam a sua aprendizagem e avaliem a mesma (Carlson, 2005; Lewis, Reeve, Kelly & Johnson, 2017; Lyons & Ghetti, 2010; Whitebread, 2006; Flavell, 1992; Holec, 1985; Little, 1991, 2000; Wang & Peverly, 1986; Zelazo, 2015).

A autorregulação da aprendizagem deve ser dinâmica, pois a relação entre as diferentes fases pode processar-se em diferentes direções; planeada, para apelar a um planeamento estratégico de processos diversos; intencional, pois tem objetivos a atingir com maior ou menor precisão; complexa, porque há variáveis que se vão mediar ou moderar; e, por fim, temporal, na medida em que se desenrola ao longo de um determinado período.

Este conceito é promotor de autonomia, de motivação, de independência, de cognição e de vontade de aprender centrado no papel das crianças. Para isto, é necessário oferecer oportunidades às crianças que elas possam experienciar, tais como tarefas que consigam realizar e que vão subindo de nível a pouco e pouco.

Para que este processo seja dinâmico e aberto, ocorre em três fases distintas, sendo um modelo simples e intuitivo, são elas:



Figura 6 - Modelo de Planificação, Execução e Avaliação

A fase da planificação significa pensar no que queremos fazer e preparar um plano para sabermos como e quando o podemos realizar. A fase da execução é quando

colocamos o nosso plano em prática, quando implementamos o conjunto de estratégias de aprendizagem, tendo em vista as metas propostas. A fase de avaliação consiste em perceber se as tarefas estão a acontecer como o previsto, analisando a relação entre o produto e as metas estabelecidas, analisando os porquês. Os resultados desta fase sustentam a planificação de novas tarefas reiniciando assim o ciclo da autorregulação.

Estas fases têm diversos aspetos comuns, tais como a constituição de ações deliberadas para alcançar objetivos específicos, a envolvência da inovação e criatividade nas respostas de determinadas tarefas, a aplicação de estratégias seletivas em função das tarefas e a necessidade de treino em tarefas diferenciadas em natureza e em graus de dificuldade.

Zimmerman e Martinez-Pons (1986) realizaram uma cadeia de estratégias dentro destas fases, que começa pela Autoavaliação das crianças sobre o seu trabalho, seguindo da Organização e Transformação das iniciativas das crianças, do Estabelecimento de Objetivos e Planeamento de atividades, da Procura de Informação, a Tomada de Apointamentos para registar resultados, a Estrutura Ambiental, a Auto-consequência, a Repetição e Memorização, a Procura de Ajuda Social e a Revisão de Dados.

2.2 A autorregulação da aprendizagem na segunda infância (na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico)

A autorregulação da aprendizagem nasce quando começa a vida, ou seja, quando a criança nasce já tem certos mecanismos que guiam o seu desenvolvimento e a sua adaptação ao meio. É na segunda infância que o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem implica mais do que o autocontrolo, porque a vontade de aprender é natural e não deliberada, já diziam Silva Moreira e Veiga Simão (2019).

Na educação pré-escolar, as crianças centram-se nas relações com os outros, de modo a quererem influenciar os seus comportamentos e opiniões, para serem aceites nos grupos da turma. Nesta fase, as crianças aprendem diversas estratégias que as ajudam a chegar aos seus objetivos relacionais, através da organização da sala e até das regras do grupo. Ao experienciarem essas estratégias, vão percebendo as vantagens e os custos que estão associados às suas tomadas de decisão, sendo importante que os educadores proporcionem oportunidades às crianças para que elas reflitam sobre as suas ações e decisões, tais como, o que fazem, porque o fazem, o que

não conseguem fazer, o que conseguem, ou então podem ser ajudadas a refletir através de perguntas como, porque é que aconteceu isto...?, O que podias ter feito para...? E, ainda, através da transferência das aprendizagens para contextos diversos tais como, achas que o que fizeste está relacionado com ...?, Porque dizer isso?, Se foste capaz de fazer isto aqui, achas que conseguirás ali?, entre outras questões. A oportunidade de escolha é um passo importante para a criança, pois torna-a mais responsável e autónoma, na forma como assume as consequências das suas escolhas.

O ambiente de aprendizagem tem um papel fundamental no ensino destas estratégias, tanto a nível de autocontrolo como de relacionamento interpessoal. É referido por Minuchin (1971), que as crianças que vivem em ambientes educativos desorganizados e imprevisíveis, demonstram menos curiosidade e competência para lidar e explorar os ambientes de aprendizagem, pois estes fatores apoiam a motivação para a autorregulação e estimulam a compreensão dos processos e das finalidades.

Nesta fase, as crianças estão muito disponíveis para aprender e interiorizar padrões de comportamento que guiam as suas ações, mesmo quando não há presença de um adulto e, assim, regulam o seu comportamento comparando-o com representações que visualizam e sentem-se motivadas para alcançar esses níveis. Os adultos são modelos para as crianças e a forma como desempenham as suas funções influencia o comportamento das mesmas, sendo importante manter a vigilância, ajudando as crianças a refletir sobre os seus atos e consequências.

Por este motivo, os ambientes de aprendizagem devem ser organizados de forma a permitir o desenvolvimento da responsabilidade, da antecipação de consequência e dos atos e da cooperação. Devemos manter a sequência autorregulatória, ao pensar antes, depois e após a realização da tarefa, recorrente e intencionalmente em todas as tarefas e domínios de aprendizagem, para que as crianças comecem a ser capazes de avaliar os produtos que vão realizando.

As rotinas são fundamentais para a criação de um contexto educativo em que as crianças desenvolvam a Autorregulação da Aprendizagem, porque é importante a vivência num ambiente que lhes ofereça oportunidades para ser, estar e fazer, gradualmente. Assim, de forma a promover o desenvolvimento da responsabilidade, da ordem e da cooperação entre as crianças e as crianças e os adultos e a permitir a resolução de problemas, torna-se necessário que o ambiente seja organizado.

A estruturação das atividades e comunicações, que os educadores fazem, ajudam as crianças a expandir as competências que já possuem e a adquirir novas. O

questionamento, nesta fase, é um trabalho importante para fazermos com as crianças de modo a fomentar o aparecimento de soluções para os problemas, a promover a aprendizagem de forma autónoma e a estruturar o seu pensamento.

No 1.º CEB, as crianças já apresentam mais competências autorreguladas das suas aprendizagens, além de serem mais crescidos, conscientes e competentes, mostram-se mais capazes de escolher estratégias específicas para alcançar os seus objetivos e tarefas. Segundo Berk e Bronson (1992,2000), é entre os 6 e os 9 anos que as crianças aumentam a consciência das suas ações e pensamentos tornando-se mais responsáveis.

Quando a criança já tem consciência de si e do seu envolvimento nas tarefas que realiza, há um incentivo à competência autorregulatória ou um sentimento de incompetência e descontrolo, pelo facto de se compararem bastante com os outros colegas. Neste sentido, a disponibilidade para ouvirmos e ajudarmos as crianças, tal como a confiança, são aspetos fundamentais para um desenvolvimento significativo da personalidade delas, juntando o trabalho metacognitivo de modo que possamos colocar questões que projetem consequências que promovam o pensamento reflexivo e a autonomia das crianças.

É necessário que haja efetivamente oportunidade das crianças exercitarem os processos e estratégias de autorregulação que vão aprendendo, para que possam ganhar autonomia e para que aumentem a sua perceção de controlo e de competência. Deste modo, devemos ter em atenção dois tipos de crianças: as que mostram motivação para o sucesso e para autorregular o seu comportamento, tendem a realizar tarefas mais desafiadoras e desenvolvem os seus níveis de controlo e responsabilidade; as que mostram menos motivação e que não acreditam no que conseguem atingir, tendem a não mostrar esforço para a realização das atividades.

O contexto é uma ferramenta de análise para que o docente adapte a sua intervenção ao meio onde trabalha e às crianças pois, assim, consegue compreender melhor cada criança, ao conhecer os sistemas em que esta cresce e se desenvolve, de forma a respeitar as suas características; contribui para a dinâmica do contexto educativo na sua interação interna, crianças e adultos, na interação que estabelece com outros meios, a família, e na interação com o meio social envolvente, de modo que esse contexto se organize para dar resposta às características e necessidades das crianças; perspetive o processo educativo, de forma integrada, tendo em conta que a criança constrói o seu desenvolvimento e aprendizagem em interação com os outros e com o

meio; permite a utilização e gestão integrada dos recursos do estabelecimento educativo; acentua a importância das interações e relações entre os sistemas que têm uma influência direta ou indireta na educação das crianças, para que possam tirar proveitos das suas potencialidades e ultrapassar as suas limitações para alargar e diversificar oportunidades educativas das crianças e apoiar o trabalho dos adultos (Ministério da Educação/Direção-Geral, 2016).

O contexto educativo pode ser estruturado com quatro dimensões, são elas: temporal, que se refere à organização do tempo e aos momentos em que são utilizados os diferentes espaços; relacional, onde se estabelecem relações que dizem respeito às regras de utilização dos espaços e à forma de utilização dos mesmos; funcional, onde se assume qual é a função daquele espaço; e, por fim, física, que diz respeito ao aspeto material do ambiente compreendendo as suas condições estruturais (Forneiro, 1998).

Quando ocorre uma mudança de contexto, dá-se o nome de transição escolar. Esta transição pode proporcionar novas aprendizagens e a integração num contexto novo e/ou desconhecido, assim sendo, deve ser regulada pela instituição de ensino e pelas famílias. Tal como diz Cardona (2014), refletir e estudar a forma como se processa a transição entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico, é uma prioridade para que se processe sem problemas a adaptação da criança a um novo contexto educativo em que vai ser confrontada com distintas experiências e desafios.

As transições que fazemos ao longo da nossa vida quotidiana são inúmeras, mas, neste caso, as que preocupam mais os familiares e os docentes são as que referi acima, pois questionam bastante como será que a criança irá lidar com a nova situação e/ou contexto.

2.3 O papel do educador de infância, dos professores do 1.º CEB e encarregados de educação na promoção da autorregulação da aprendizagem

A escola é um ambiente educativo favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento das competências e tem de se ir reconfigurando para responder a todas as necessidades das crianças, apresentando mudanças nos modelos de ensino e nas suas práticas.

Segundo o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, pretende-se que o aprendiz seja um cidadão dotado de literacia cultural, científica e tecnológica que lhe permita questionar criticamente a realidade; avalie e selecione a informação, formule hipóteses e tome decisões fundamentadas; livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia; capaz de lidar com a mudança e a incerteza num mundo em rápida transformação; reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas artes, as humanidades, a ciência e a tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo; capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com a competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação; apto a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social; conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta; valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade, pela diversidade cultural e pelo debate democrático; rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017).

Ainda no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, podemos encontrar várias práticas que são sugeridas, tais como, abordar conteúdos de cada área do saber associando-os a situações e a problemas presentes no quotidiano da vida do aprendiz ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados; organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes; organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e a troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares; organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação; promover de um modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aprendiz fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores; criar na escola espaços e tempos para que os aprendizes intervenham livre e responsabilmente; valorizar, na avaliação das aprendizagens do aprendiz, o trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2016) defendem que a abordagem sistémica e ecológica do contexto educativo determina que o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive. Assim, esta abordagem permite adequar o contexto educativo às necessidades e características das crianças.

Deste modo, as escolas devem promover, às crianças, a capacidade de definir objetivos e se envolverem ativamente nos mesmos, assumir responsabilidades, interagir de forma ajustada, saber ouvir, saber ser, saber estar, contribuir e respeitar as decisões em grupo. Assim sendo, os documentos orientadores do Ministério da Educação Português preveem promover o desenvolvimento de competências autorregulatórias com uma preocupação e objetivo da escola.

Compete ao docente criar espaços com e para a criança, adaptando-os aos interesses do grupo e às necessidades do mesmo, de modo que sejam flexíveis, acolhedores e motivantes, proporcionando diferentes interações. Cabe-lhe, também, auxiliar as crianças a assumirem o controlo do seu processo de aprendizagem e de promoção da tentativa-erro, tendo em conta os objetivos definidos, promovendo o trabalho autónomo da criança. Este deve ser proativo na procura da continuidade do jardim de infância, daí ser necessário uma estreita cooperação e compreensão relativamente ao trabalho do educador e do professor.

As famílias são um dos principais contextos de desenvolvimento das crianças e a escola tem o dever de as envolver nas decisões mais importantes. A importância da participação das famílias na vida escolar das crianças torna-se um papel fundamental no desempenho escolar de cada uma.

A estreita cooperação entre a família e a escola torna-se, deste modo, fundamental para o sucesso escolar e para o processo de inserção das crianças na vida escolar.

3. Método

3.1 Tipo e pertinência do estudo

A metodologia pela qual se rege este estudo de natureza exploratória é mista. A pesquisa com métodos mistos combina os métodos de pesquisa qualitativos e quantitativos e tem por objetivo generalizar os resultados quantitativos, ou aprofundar a

compreensão dos resultados quantitativos, ou corroborar os resultados (qualitativos ou quantitativos).

3.2 Questões de investigação e objetivos

Este estudo foi orientado pela seguinte questão investigativa:

- Como promover a autorregulação da aprendizagem das crianças visando a continuidade educativa?

A partir desta questão central, é possível criar alguns objetivos:

- Conhecer as perspetivas dos educadores de infância, professores do 1.º CEB e encarregados de educação quanto à autorregulação da aprendizagem das crianças;
- Conhecer as estratégias que os educadores de infância, professores do 1.º CEB e encarregados de educação usam para promover a autorregulação da aprendizagem das crianças;
- Analisar como pode a organização do ambiente educativo (especificamente a organização dos espaços) promover a autorregulação da aprendizagem das crianças.

3.3 Contexto e participantes

O exercício investigativo foi realizado no âmbito das Práticas de Ensino Supervisionadas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, no decorrer dos quatro estágios realizados: em Creche (sala de um ano), em Jardim de Infância (sala de cinco anos) e no 1.º CEB (1.º e 4.º anos de escolaridade).

Os participantes deste estudo foram as 4 educadoras de infância, 2 professores de 1.º CEB e 100 encarregados de educação.

3.4 Processos de recolha e tratamento de dados

Os processos de recolha de dados para o presente estudo investigativo, decorreram ao longo de vários meses e começou com a construção de um guião para as entrevistas, através das leituras realizadas. Neste sentido, para escolher os entrevistados, recorreu-se à amostragem por conveniência, uma vez que em estudos

desta natureza não se interroga toda a população. Assim, os entrevistados foram informados acerca dos objetivos da investigação, tendo sido também obtida a sua concordância em participar, gravando a entrevista com o consentimento dos mesmos e analisando-a posteriormente.

Os questionários foram construídos a partir do guião da entrevista semiestruturada para permitir a triangulação de dados. Inicialmente foram partilhados no grupo dos encarregados de educação na aplicação *Whatsapp*. Dado o momento em que esta partilha se realizou, devido à Covid-19, e na impossibilidade de contato presencial com os encarregados de educação, chegou-se à conclusão que a amostra não seria considerável para concretizar o presente estudo investigativo. Decidiu-se então, a partilha dos mesmos nas redes sociais, para que fosse de fácil acesso a um universo de amostragem maior.

Após a realização das entrevistas e dos questionários, houve um momento de reflexão e comparação de resultados, onde se pode fazer a sua análise escrita.

4. Apresentação e análise dos resultados

4.1 Perspetivas das educadoras de infância e professores do 1.º CEB

A apresentação dos resultados obtidos a partir das entrevistas semidiretivas, organiza-se em função de cinco temas identificados:

1. Possibilidades da promoção da autorregulação da aprendizagem em contexto escolar;
2. Papel do docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças;
3. Importância da Autorregulação na Transição Escolar;
4. Papel das famílias na cooperação com os docentes na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças;
5. Práticas educativas consideradas promotoras de consciência autorregulatórias da aprendizagem em contexto escolar.

1. Possibilidades da promoção da autorregulação da aprendizagem em contexto escolar

A autorregulação da aprendizagem é um elemento importante na aquisição de conhecimentos, de aprendizagem e de capacidades diversas ao longo da vida.

Tendo em conta o questionamento sobre o conceito da autorregulação da aprendizagem os docentes dão ênfase a quatro aspetos muito relevantes: a predisposição para aprender, a curiosidade, a autonomia e a autoavaliação, onde referiram várias afirmações, tais como:

“Olha, para mim a autorregulação da aprendizagem é a maneira como as crianças estão predispostas a aprender, a partir dos interesses delas e é muito isso que eu trabalho, logo a partir da Creche, através dos interesses das crianças.” (Educadora 1)

A autorregulação da aprendizagem serve, também, para descrever aprendizagens que envolvam participação, trabalho autónomo, motivação intrínseca e estratégia de ação (Rosário, 2004; Boekaerts & Corno, 2005; Zimmerman, 1989) e as afirmações seguintes vão de encontro a isso mesmo:

“... é levar o aluno a aperceber-se daquilo que produz autonomamente, mas com a nossa ajuda, portanto é um autónomo muito relativo, mas que consigamos que eles sejam professores deles próprios, sem que eles muitas das vezes se apercebam que o estão a fazer...” (Professor 1)

“Dou muito mais importância à autonomia deles, o saberem calçar, o saberem as rotinas, o saberem comer sozinhos, onde é que estão as coisas deles, sou assim um bocado logo ali de bases.” (Educadora 2)

“(...) é a aprendizagem que eles fazem uns com os outros, connosco, as rotinas, o gerir conflitos, o gerir ansiedades, portanto para mim a autorregulação é tudo isto.” (Educadora 3)

O que dizem os docentes, neste questionamento, vai de encontro ao que diz Doron e Parot (1998), que defendem que autonomia é um processo em que o sujeito consegue por si mesmo definir e alcançar as suas próprias normas de conduta, que emergem da “interiorização de regras e valores, consecutiva a um processo de negociação pessoal com os diversos sistemas normativos de independência e de constrangimentos sociais” (Doron e Parot, 1998, p. 99).

Um dos aspetos falados neste questionamento foi a autoavaliação. Esta é uma ferramenta que o docente utiliza para estimular as crianças a analisarem o que aprenderam, o seu comportamento e as atividades realizadas, indicando os seus pontos

fortes e pontes fracas em relação a algo. Há diversos métodos de autoavaliação como por exemplo cores, avaliação quantitativa, questionários ou até mesmo por ícones, como refere a educadora 4:

“(...) mas neste momento a nível da sala de aula, eles também têm a sua própria autoavaliação, têm as três carinhas em que põem: o que é que sentiram o fazer o trabalho? Portanto, isto tudo, trabalho, muitas emoções, lá está a arte no meio disto é muito importante. Às vezes, realizam trabalhos.”

Torna-se, deste modo, importante a autoavaliação das crianças para que possam ir fazendo melhorias graduais durante o seu percurso educativo, para que a criança se sinta ouvida e para que faça parte do seu próprio desenvolvimento.

2. Papel do docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças

São vários os papéis que os docentes têm na promoção das competências autorregulatórias das crianças, sendo mediador, orientador, promotor, observador e importante a níveis diversos. Após entrevistar vários docentes, obtive as seguintes respostas:

“Olha, eu acho que o papel do educador de infância deve ser sempre o de mediador. O interesse é este, então vamos tentar perceber como é nós podemos chegar até eles, mas mediar, têm de ser eles, tem de vir a partir deles.” (Educadora 1)

“É fundamental a observação, temos que criar estratégias sólidas, porque o educador passa pelo Português, pela Matemática, pelo Estudo do Meio, isso tudo só que dentro de uma área muito mais complexa, mais abrangente, estamos com idades diferentes, todas juntas, o que é ótimo, eu sou favor. É muito melhor e pronto, temos que criar essas estratégias. O importante é a observação. Avaliar, observar, avaliar, voltar a reformular, portanto isto é um relógio sim, é um ciclo.” (Educadora 4)

Indo ao encontro das afirmações acima, “O construto da autorregulação da aprendizagem, como um referencial para ensinar e aprender, requer a existência de conhecimentos, técnicas, estratégias, motivos e desejos que impulsionem a criança a desempenhar um papel responsável, ativo e autónomo no seu processo educativo.”, como defende Frison, 2016.

Tal como diz o professor 1:

“Eu penso e, tendo em conta o que já disse, acaba por ser, não só o de orientador, como também o de promotor, ou seja, lançar os objetivos porque

há um lado muito interessante que dificilmente conseguimos crer que uma criança veja mais longe, sem antecipadamente lhes mostrarmos que dá para ir mais longe.”

e indo de encontro ao que defende Cardoso (2013), “O docente é um facilitador das aprendizagens que incentiva as crianças a participarem, afastando delas o medo de errarem.”. Completando com o que diz o professor 2:

“Eu acho que o nosso papel é o de orientador, eles regulam e nós vamos apenas orientando. Nos mais pequeninos temos que orientar mais um bocadinho, dar mais ajuda, explicar mais o que é pedido e fazer com eles com mais frequência. Os mais crescidos já conseguem fazer eles todo o processo.”.

Deste modo, o docente deve ser mais orientador e facilitador da formação do pensamento e da ação do cidadão e não deve basear-se tanto em ser transmissor de conhecimento, tal como defende Veiga Simão (2000).

As educadoras 2 e 3, defendem que o trabalho de ambas deve ser em colaboração com os encarregados de educação, para que consigam ir de encontro aos objetivos que são traçados para as crianças:

“Muito importante! Tem que ser um trabalho de equipa entre os pais e educadores. E acho que cada vez mais, isto já com alguns anos de experiência, acho que o papel do educador acaba por ser mais importante, porque os pais têm cada vez menos tempo para estar com os filhos, logo, independentemente de achar que tem que ser um trabalho em conjunto, também temos a noção que cada vez mais os pais têm mais dificuldade. Há muitos que me querem ajudar, mas também não têm tanto tempo quanto gostariam para ajudar nessa autorregulação, por isso, acho que o papel do educador é importantíssimo e crucial.” (Educadora 2)

“O meu papel será ajudar nesse sentido, mas sempre em colaboração com os pais. É importante nós explicarmos porque é que é assim, porque é que não é de outra forma, mas sempre em conjunto com os pais, porque se nós estivermos a fazer um certo trabalho aqui que não é feito em casa, dificilmente eles vão conseguir realizá-lo e depois cria ansiedade, cria uma série de coisas que os prejudica posteriormente.” (Educadora 3)

Assim, o papel do docente é crucial em qualquer contexto, pois são eles que criam oportunidades para que as crianças consigam ir construindo a sua autorregulação, com a cooperação dos encarregados de educação.

3. Importância da Autorregulação na Transição Escolar

A transição escolar é um processo fulcral na articulação e continuidade do sucesso das crianças. Deste modo, é necessário proporcionar as experiências e oportunidades de aprendizagem que permitam à criança desenvolver potencialidades, a autonomia, o autocontrolo, a autoestima e a autorregulação.

As reuniões ao longo do último ano de jardim de infância e na altura da transição escolar, com o professor titular, são muito importantes porque há uma passagem de informação por parte dos educadores, para que o professor dê continuidade ao que foi feito anteriormente, e para que possam trocar informações e documentação de cada aluno, como defende a educadora 1, 3 e 4:

“Neste último ano nós tivemos uma reunião, no início do ano, com os professores todos, não foi individual, mas foi com os professores todos e achei, sinceramente, ao contrário do que já tinha acontecido, que eles estavam muito motivados para acolher aquelas crianças e, quando assim é, acho que tudo funciona, mas acho que se eles forem com as ferramentas certas, eles têm uma capacidade de adaptação muito grande.” (Educadora 1)

“Nós preenchemos a ficha de avaliação de cada aluno, que é enviada pelo agrupamento e, para além de a preenchermos, depois vamos à reunião com todos os professores e damos as indicações de cada criança, portanto, o professor X fica com estes e a gente fala de cada um e sabe pontos importantes.” (Educadora 3)

“Se ao longo do pré-escolar eu consegui entender, a educadora conseguiu passar para essa criança que aquela área é a área que eu preciso de um apoio, ele vai entender que o apoio é positivo, porque vai ajudá-lo, não vai magoar, não vai prejudicar. Isso é muito importante, sobretudo nesta transição do pré-escolar para o primeiro ano, em que eles precisam muito disso.” (Educadora 4)

Deste modo, percebi que deve realmente haver cooperação entre jardim de infância, para que possam saber o desenvolvimento das aprendizagens das crianças com quem vão trabalhar, para que possam ir estruturando ambientes de aprendizagem que permitam construir e mobilizar conhecimentos para que as crianças aprendam a autorregular a sua aprendizagem.

4. Papel das famílias na cooperação com os docentes na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças

Como disse anteriormente, a cooperação entre a escola e a família é crucial para as crianças, tal como defende o professor 1 quando diz:

“(...) como professores podemos ser a chave para ajudar os próprios pais a perceberem quais são os caminhos que poderão trabalhar com os seus filhos, de modo que eles se motivem mais para aprender e, que haja conversa sobre aprender, sobre aprendizagens (...)”.

e o professor 2 quando diz que:

“No geral, acho que é uma coisa que se vai trabalhando com os pais. Percebem que é no sentido de lhes dar autonomia e seguem os nossos conselhos e vão avançando nesse sentido, e temos bastantes pais que seguem a lista de tarefas, as tabelas que nós temos, e mesmo em coisas mais básicas da casa (...)”.

A educadora 4 já utiliza a parte do trabalho em família, tal como diz:

“Há uma parte do meu projeto curricular, que é trabalho em família, é costume eu chamar o Familiarizarte. No confinamento, houve muitas aulas online e houve muito essa participação da família, obviamente, porque os pais tinham de estar ao pé dos meninos. Portanto, houve muita participação da parte deles.”

A escola deve ser um lugar de aprendizagem, mas também onde há continuidade afetiva, já que a família é a primeira fonte que influencia o comportamento, as emoções e a ética das crianças. As educadoras 2 e 3, respetivamente, mostram-se descontentes com a continuação do trabalho delas fora da escola, no seio da família, quando afirmam:

“Há pais que tomam a iniciativa de vamos, vamos ao desfralde, vamos tirar a chucha, vamos comer sozinho, mas os outros temos que ser nós a puxar por eles e alguns que, mesmo puxando por eles, em casa não fazem (...)”

“Olha, eu acho que a pandemia nos ajudou muito pouco, porque há pais que acham que as crianças estão na escola para isso mesmo, portanto em casa já não é preciso promover nada. Portanto, eles estão aqui, estão na escola é para fazer trabalhos e para fazer tudo e mais alguma coisa, por isso é que depois, às vezes, as coisas não correm tão bem.”

5. Práticas educativas consideradas promotoras de consciência autorregulatórias da aprendizagem em contexto escolar

As oportunidades oferecidas, com regras claras e devidamente explicadas pelos adultos, influenciam a autonomia e a independência das crianças, a educadora 1 e a educadora 4 vão de encontro a estas oportunidades:

“Nesta promoção, é a tal coisa, atividades propriamente eles fazem sempre a avaliação de como se sentem, como é que se sentiram a realizar o trabalho. Eles podem escolher as coisas para onde querem ir, portanto, eles têm um cartão, com a sua fotografia, que é o cartão de identidade deles, em que eles sabem as regras das áreas, eles vão para as áreas, eles fazem isso tudo.” (Educadora 4)

“Olha, já te disse algumas coisas, mas é assim, eu tento sempre, às vezes nem sempre é fácil e nós nem sempre conseguimos num grupo de vinte e cinco crianças estar predispostas a pegar em tudo o que eles dizem para conseguires fazer ali uma aprendizagem significativa, mas quando isso assim é, e quando tu te predispões e, às vezes, estás ali “Ah, ele falou naquilo”, vamos tentar pegar nesta situação para fazer aqui um projeto, uma aprendizagem.” (Educadora 1)

Indo ao encontro do que diz a educadora 2: “As rotinas pedagógicas são essenciais para criar um contexto educativo onde as crianças desenvolvem a Autorregulação da Aprendizagem, porque, neste processo, é importante a vivência num ambiente que lhes proporcione gradualmente oportunidades para ser, para estar e para fazer (Siraj-Blatchford & Sylva, 2004).”

“Então eu acho que é um bocadinho o que eu te estava a dizer, da autonomia, das rotinas, eu acho que isto é tudo um trabalho. Eu dou mais importância a eles comerem sozinhos neste momento, do que agarrarem num lápis ou num pincel para fazer um desenho.” (Educadora 2)

Deste modo, as estratégias de aprendizagem devem ser diversificadas e o ambiente também, pois são duas peças cruciais para a Autorregulação da Aprendizagem.

4.2 Perspetivas dos Encarregados de Educação

Nesta parte do trabalho, apresentaremos os resultados obtidos a partir da aplicação do questionário a 100 encarregados de educação, metade destes, de crianças de ensino de pré-escolar, e a outra metade, de crianças do 1.º CEB.

Os questionários relativos às crianças do pré-escolar, foram respondidos da seguinte forma:

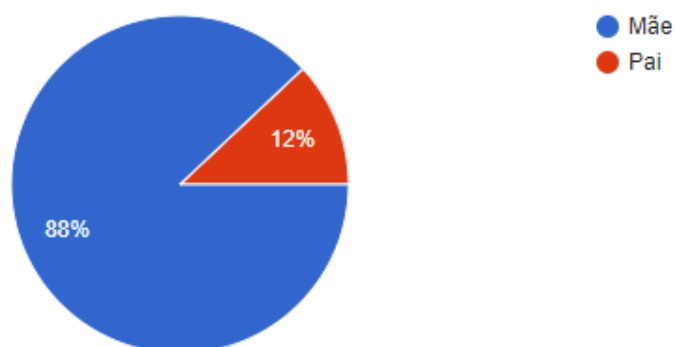


Figura 7 - Grau de Parentesco

Os inquiridos foram apenas pais e mães, como é mostrado acima.

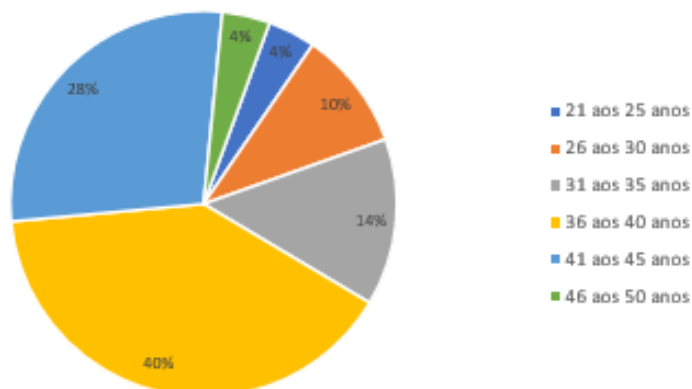


Figura 8 - Idade dos encarregados de educação

Os encarregados de educação tinham idades compreendidas entre os 23 anos e os 48 anos.

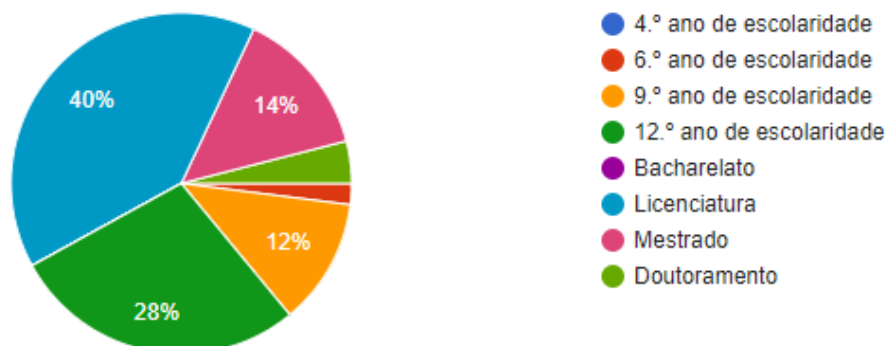


Figura 9 - Habilitações Literárias dos encarregados de educação

Quanto às habilitações literárias, 40% dos encarregados de educação têm licenciatura, 28% têm o 12.º ano, 14% têm mestrado, e a restante tem 9.º ano (12%), doutoramento (4%) e 6.º ano (2%).

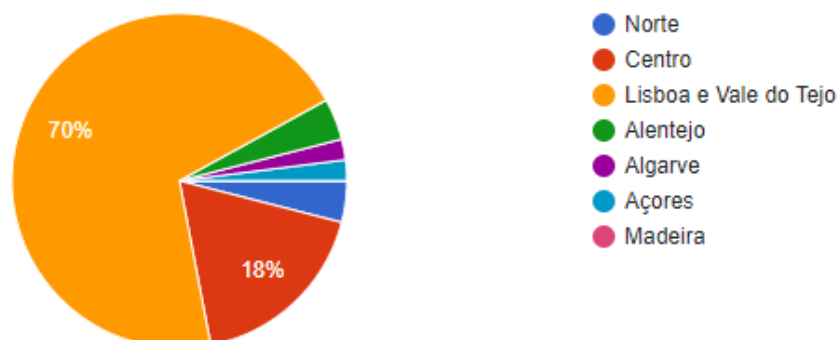


Figura 10 - Zonas geográficas

Como podemos observar na figura 10, os encarregados de educação fazem parte da zona geográfica de Lisboa e Vale do Tejo (70%), Centro (18%) e a restante percentagem está dividida entre Algarve, Açores, Norte e Alentejo.

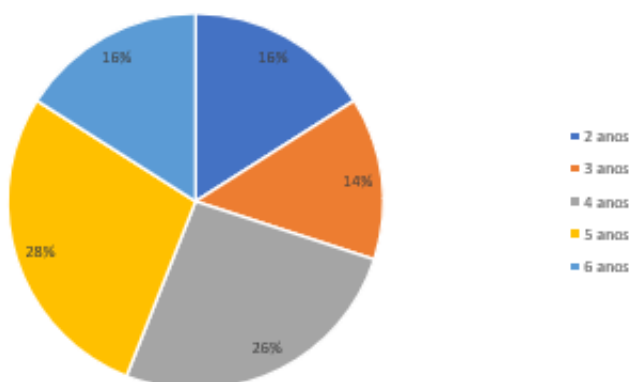


Figura 11 - Idade das crianças

Os encarregados de educação das crianças com 4 e 5 anos, foram os que mais responderam a este questionário. Juntos perfazem mais de metade das respostas registadas, com 26% e 28%, respetivamente.

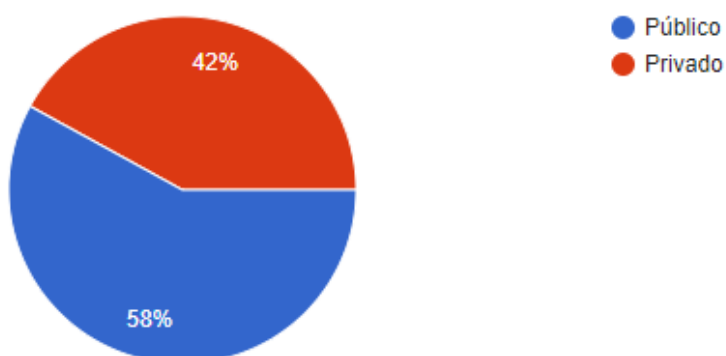


Figura 12 - Redes de ensino frequentadas

A rede de estabelecimento mais frequentada pelas crianças é a pública, com 58% das respostas.

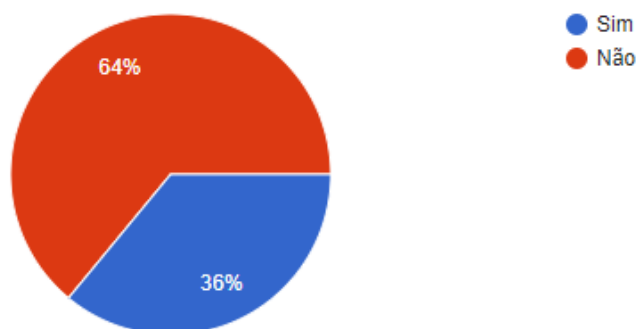


Figura 13 - Conhecimento sobre ARA

À questão “Conhece o conceito de Autorregulação da Aprendizagem?”, 64% respondeu “Não” e os restantes respondeu “Sim”.

A partir desta questão, foi necessário dividir os resultados deste questionário em duas secções, sendo elas: Conhecimento do conceito de ARA e desconhecimento do conceito de ARA.

Relativamente aos encarregados de educação que tinham conhecimento sobre o tema, foi pedido que explicassem o que entendiam por esse conceito, tendo obtido respostas como:

“A criança perceber que aprendeu algo”;

“A pessoa adapta os conceitos conhecidos a situações novas”;

“É quando o aluno controla a sua aprendizagem, reflete e aprende”;

“A criança ser responsável pelo seu próprio processo de aprendizagem”;

“Processo de ação e autorreflexão onde o aluno assume o papel central e ativo no desenvolvimento da sua própria aprendizagem”;

“Ter consciência de que se aprende por tentativa e erro. Aprender com a lidar com a frustração. Aprender a esforçar-se até conseguir (sensação de satisfação a longo prazo)”;

“Consiste numa reflexão, por parte do aluno, acerca da forma como aprende. Passa por uma reflexão acerca de sucessos ou dificuldades sentidas e por uma avaliação crítica do que há a manter e a melhorar. A meu ver permite um maior envolvimento e responsabilização do aluno no seu próprio processo de aprendizagem.”;

“Capacidade/competência para gerir de forma autónoma os processos de aprendizagem e de regulação/monitorização da mesma”.

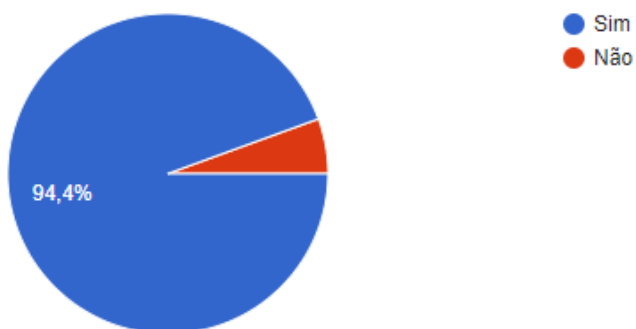


Figura 14 - Capacidade de ARA das crianças

Tal como observado na figura 14, 94,4% dos encarregados de educação respondeu positivamente à questão, “As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem?”.

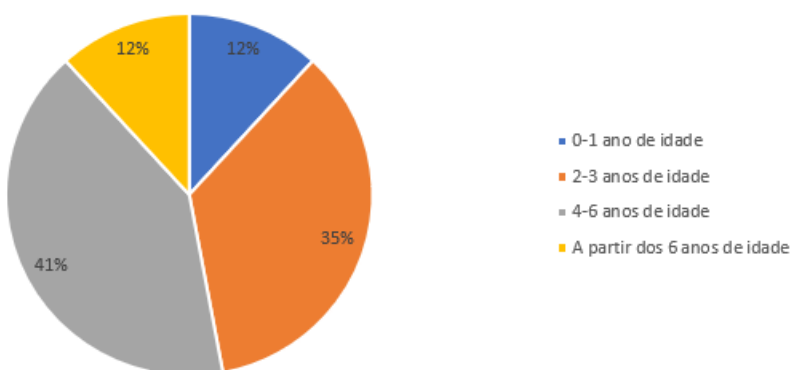


Figura 15 - Idade possível de capacidade de ARA

Dos 94,4% referidos anteriormente, 41% considerou ser a partir dos 4-6 anos de idade, 35% a partir de 2-3 anos de idade, 12% até 1 ano de idade e igualmente 12% a partir dos 6 anos de idade.

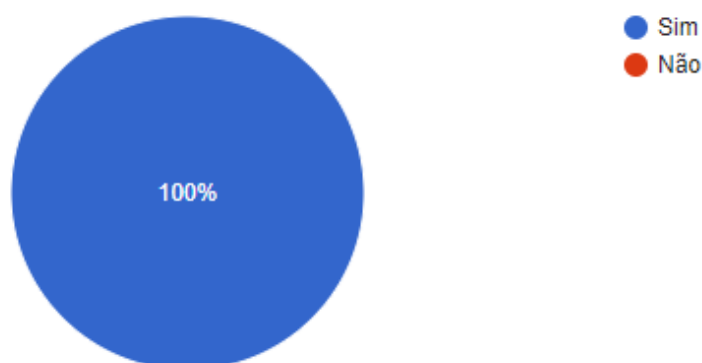


Figura 16 - Promoção de ARA em contexto familiar

À questão “Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar?”, 100% respondeu “Sim”, através de:

“Atividades lúdicas”

“Apresento lápis de várias cores e digo que determinada cor é igual à cor de certo objeto. De seguida, peço para me mostrar essa cor num livro, brinquedo.”

“Planificações de tarefas com objetivos, leitura e reconto.”

“Quer seja nos jogos, a colocarem peças, fazê-las conjugar entre si, construção de Legos, ou um simples desfolhar de um livro.”

“Conversas onde levo o meu filho a refletir sobre o que aprendeu com determinada situação. Partir de uma questão sua para desenvolver uma atividade e desta forma envolvê-lo no processo de descoberta da aprendizagem em vez de dar logo a resposta.”

“Dar-lhe autonomia para escolher o que quer brincar naquele momento. Deixá-la fazer a atividade sem interferir ou o menos possível.”

“Aprender pela descoberta, facilitando situações em que a criança tem que tomar decisões de forma independente.”

“Atividades motoras (trepar, descer, saltar, correr) e de vida diária (vestir-se, calçar-se, lavar-se, escovar os dentes), jogos desportivos e sociais, bem como trabalhos manuais e culinária (que exijam conclusão a longo prazo; e trabalhos na horta (ver crescer).”

À questão “Considera que no jardim de infância os/as educadores/as de infância promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.”, algumas pessoas responderam “Não”, outras “Não sei”, e as restantes “Sim”:

“Quando ensinam a comer o iogurte com a colher, a criança adapta essa aprendizagem para comer outros alimentos.”

*“Nas atividades simples com tentativa erro, motivando a criança a não desistir.”;
“Através de jogos e outras atividades.”*

“Através de momentos onde as crianças têm autonomia para escolher o que querem fazer, questionar o que gostaram mais ou que não gostaram e porquê.”

“Quando lhes dão ferramentas para as levar a chegar a conclusões e, conseqüentemente, a aprendizagens significativas.”

À questão “Já trabalhou colaborativamente com o/a educador/a de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.”, a maior parte respondeu “Não” e quem respondeu “Sim”, diz:

“Na participação de atividades solicitadas pela educadora.”

“De certa forma e quase inconscientemente sim. Compreendo que entre a Creche/escola tem de haver uma relação de continuidade, é um trabalho árduo de parceria e companheirismo para que a criança se sinta acompanhada e apoiada e acima de tudo, segura e feliz.”

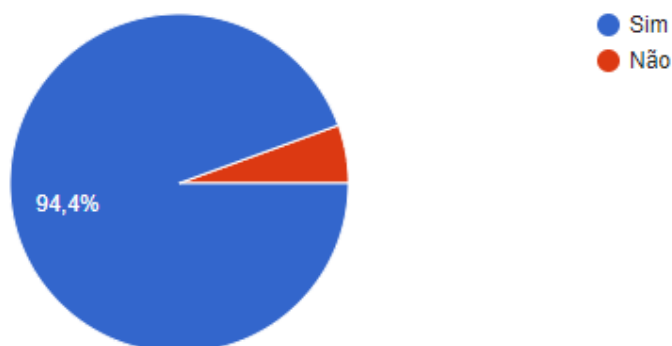


Figura 17 – Importância da promoção da ARA

À questão “Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?”, 94,4% respondeu “Sim” e as restantes “Não”. Os que responderam “Sim”, acham importante nas seguintes medidas:

“Tornar a criança independente.”

“Promover a autonomia, motivação, autoestima e positivar o processo de aprendizagem.”

“Promover o pensamento crítico, a curiosidade, a capacidade de organizar e questionar.”

“Estimular a responsabilidades das crianças.”

“A meu ver permite um maior envolvimento e responsabilização do aluno no seu próprio processo de aprendizagem. Desta forma, a melhoria contínua passa a ser feita por sua iniciativa e não imposta. É também uma boa forma de ter noção dos sucessos.”

Relativamente aos encarregados de educação que não tinham conhecimento sobre o tema, foi colocada a definição do mesmo.

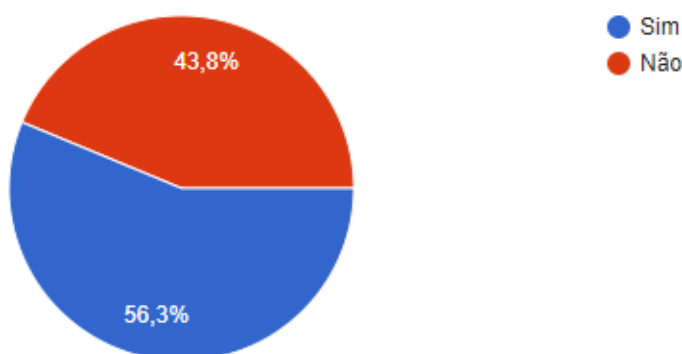


Figura 18 - Capacidade ARA das crianças

Após conhecerem o conceito foi-lhes questionado: “As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem?” e como podemos observar na figura 18, 56,3% dos encarregados de educação respondeu positivamente à questão.

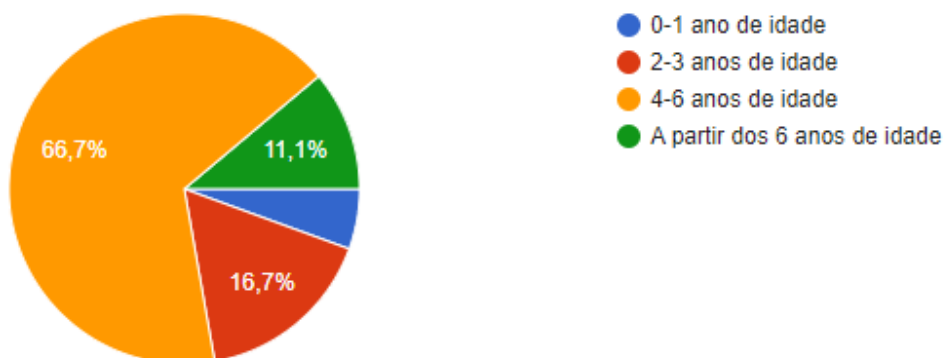


Figura 19 - Idade possível para capacidade de ARA

Dos 56,3% referidos anteriormente, 66,7% diz ser a partir dos 4-6 anos de idade, 16,7% aos 2-3 anos de idade, 11,1% a partir dos 6 anos e 5,5% respondeu até 1 ano de idade.

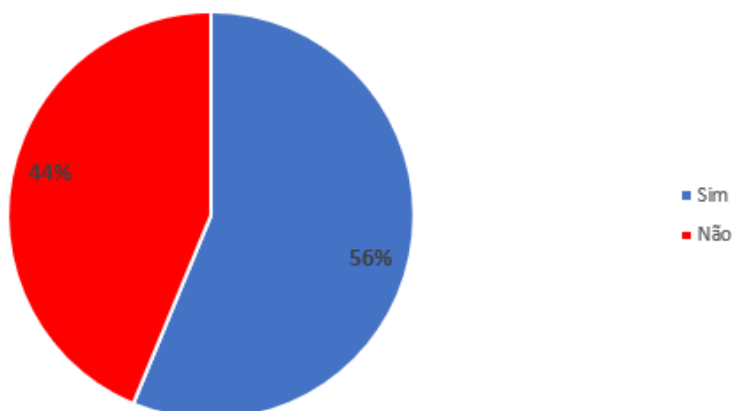


Figura 20 - Promoção da ARA em contexto familiar

À questão “Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar?”, 56% respondeu “Sim”, através de:

“Quando vejo que não consegue fazer alguma coisa sozinho tento falar com ele e fazê-lo pensar e observar os adultos que o rodeiam, assim ao observar vê que todos nós podemos tentar fazer e aprender.”

“Tomar banho, vestir sozinha, escolher a sua própria roupa e calçado.”

“Contar o seu dia, o que aprendeu, que dificuldades teve e descobrir novas formas de fazer.”

E as restantes respostas são à base da realização das tarefas domésticas, como ajudar a colocar a mesa, fazer a cama, arrumar os brinquedos e, também, realizando atividades em livros de aprendizagens.

À questão “Considera que no jardim de infância os/as educadores/as de infância promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.”, algumas pessoas responderam “Não”, outras “Não sei”, e as restantes “Sim”:

“Sim, quando pedem para fazer uma tarefa adequada ao seu desenvolvimento e quando falam com a criança sobre o trabalho.”

“Sim, quando ensinam a escutar, a arrumar, a respeitar.”

“Sim, deixando comer sozinhas, fazer as suas necessidades e higiene sozinhas.”

À questão “Já trabalhou colaborativamente com o/a educador/a de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.”, apenas dois pais responderam que sim, através do desfralde e da continuidade que dá ao trabalho que vem do pré-escolar, os restantes pais responderam “Não” ou “Não sei”.

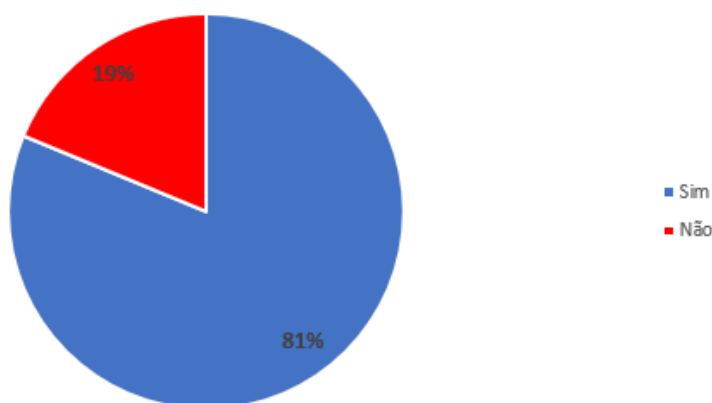


Figura 21 - Importância da promoção da ARA

À questão “Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?”, 81% respondeu “Sim” e as restantes “Não”. Os que responderam “Sim”, acham importante nas seguintes medidas:

“Serem críticos na aprendizagem”

“Serem independentes”

“Respeitar o próximo e escutá-lo”

“Motivação e crescimento próprio”

“Conhecer as suas capacidades e dificuldades”

“Autonomia, responsabilidade e confiança”

“Ter capacidade de se avaliar e se esforçar para melhorar”.

Os questionários relativos às crianças do 1.º CEB, foram respondidos da seguinte forma:

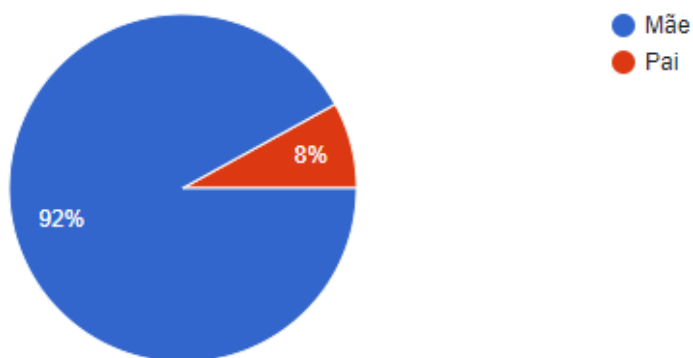


Figura 22 - Graus de parentesco

Os inquiridos que responderam foram apenas pais e mães, como é mostrado acima.

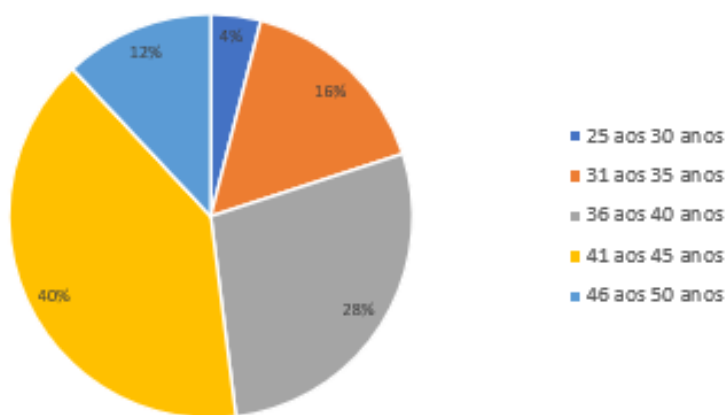


Figura 23 - Idades dos encarregados de educação

Os encarregados de educação tinham idades compreendidas entre os 23 anos e os 48 anos.

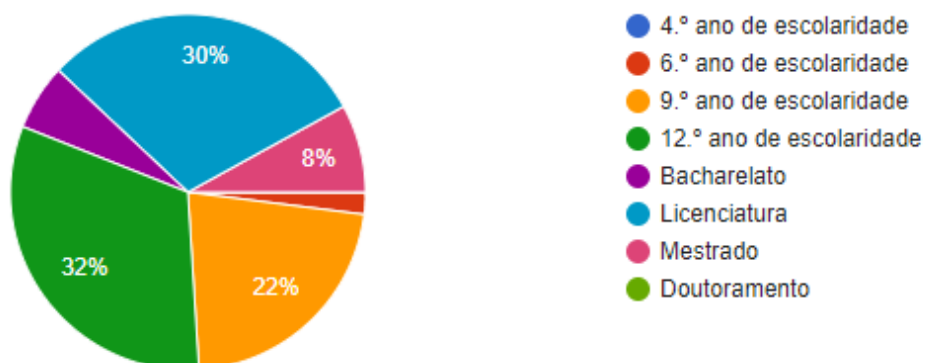


Figura 24 - Habilitações Literárias dos encarregados de educação

Quanto às habilitações literárias, 32% têm o 12.º ano, 30% dos encarregados de educação têm licenciatura, 22% têm o 9.º ano, e a restante tem mestrado (8%), bacharelato (6%) e 6.º ano (2%).

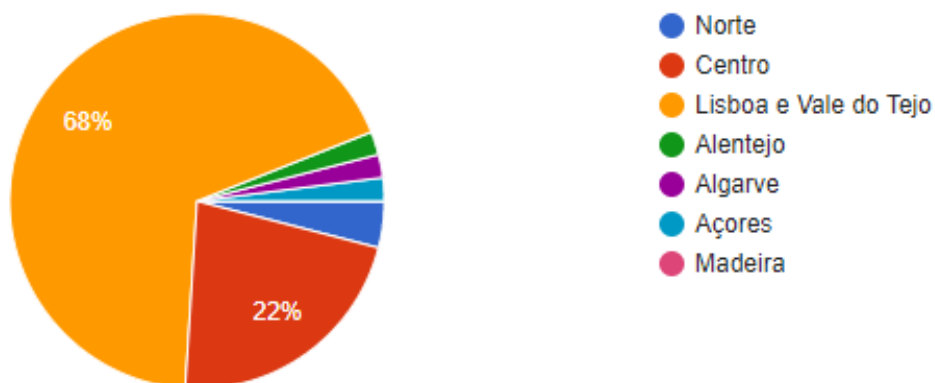


Figura 25 - Zonas geográficas

Os encarregados de educação fazem parte da zona geográfica de Lisboa e Vale do Tejo (68%), Centro (22%) e a restante percentagem está dividida entre Algarve, Açores, Norte e Alentejo.

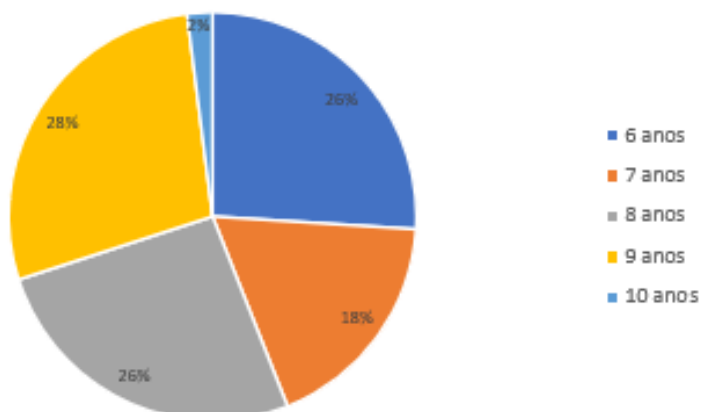


Figura 26 - Idade das crianças

Os encarregados de educação das crianças com 6, 8 e 9 anos, foram os que mais responderam a este questionário. Juntos perfazem mais de metade das respostas registadas, com 26%, 26% e 28%, respetivamente.

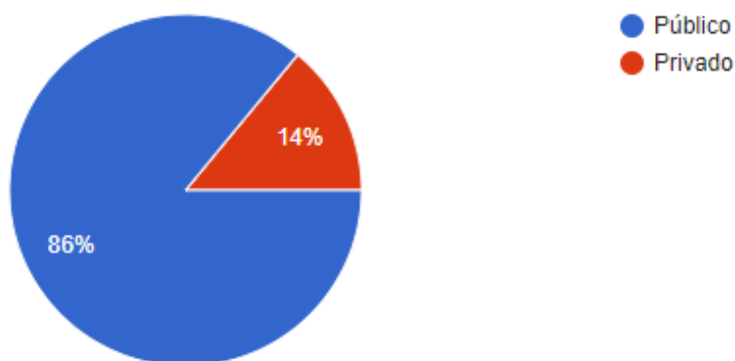


Figura 27 - Rede de estabelecimento das crianças

A rede de estabelecimento que frequentam mais é a pública, com 86% das respostas.

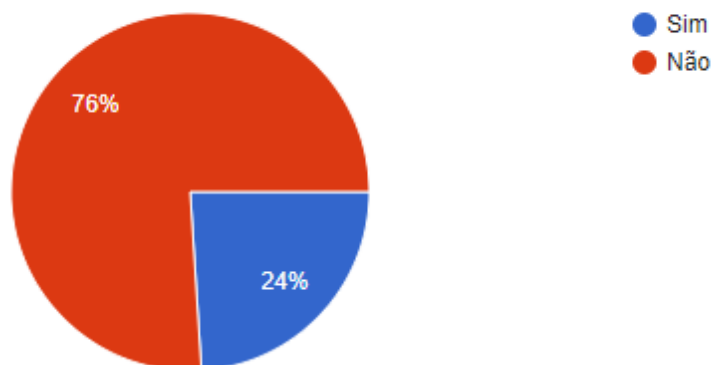


Figura 28 - Conhecimento sobre ARA

À questão “Conhece o conceito de Autorregulação da Aprendizagem?”, 76% respondeu “Não” e os restantes responderam “Sim”.

A partir desta questão, foi necessário dividir os resultados deste questionário em duas secções, sendo elas: Conhecimento do conceito de ARA e desconhecimento do conceito de ARA.

Relativamente aos encarregados de educação que tinham conhecimento sobre o tema, foi pedido que explicassem o que se entendia por esse conceito, tendo obtido respostas como:

“O aluno perceber o que sabe, como fazer para aprender e ter os seus métodos de estudo”

“É o que a minha filha aprende, fixa e fala sobre as aprendizagens”

“A criança adapta os conhecimentos adquiridos a situações semelhantes”

“Avaliarem as suas capacidades”

“Ter uma estrutura de trabalho de aprendizagem”

“É um processo de autoreflexão e ação onde a criança está no centro da aprendizagem tendo um papel ativo”

“Monitorizar a sua própria aprendizagem”

“Uma autoavaliação e autogestão dos seus conhecimentos”

“É a definição de metas e objetivos na sua aprendizagem, traçar as próprias estratégias com uma constante autoavaliação do seu percurso, evolução e competências adquiridas”.

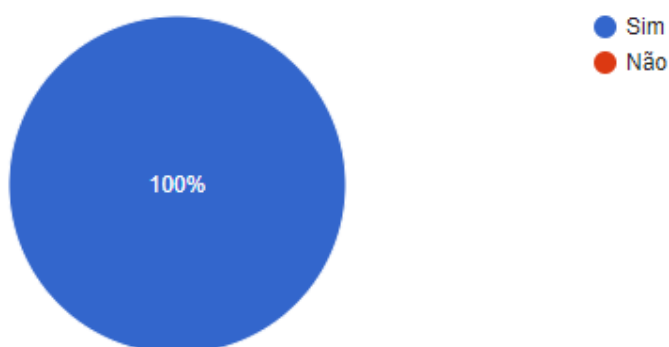


Figura 29 - Capacidade de ARA das crianças

À questão “As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem?”, 100% dos encarregados de educação respondeu “Sim”.

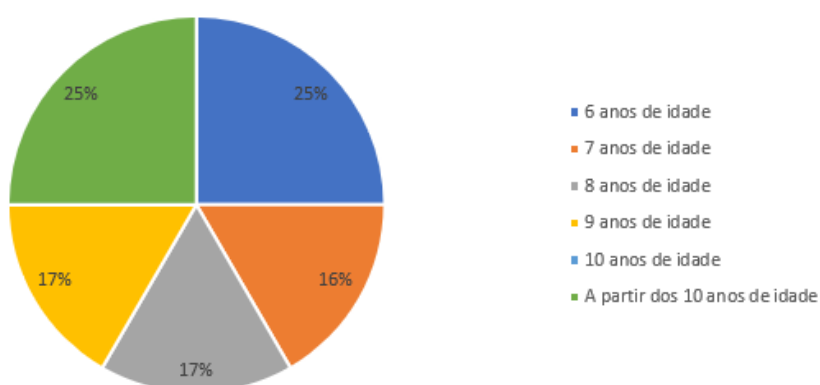


Figura 30 - Idade possível de capacidade de ARA

Como podemos observar na figura 30, 25% respondeu a partir dos 10 anos de idade, 25% na faixa dos 6 anos de idade, 16% aos 7 anos de idade e 17% aos 8 e 9 anos de idade.

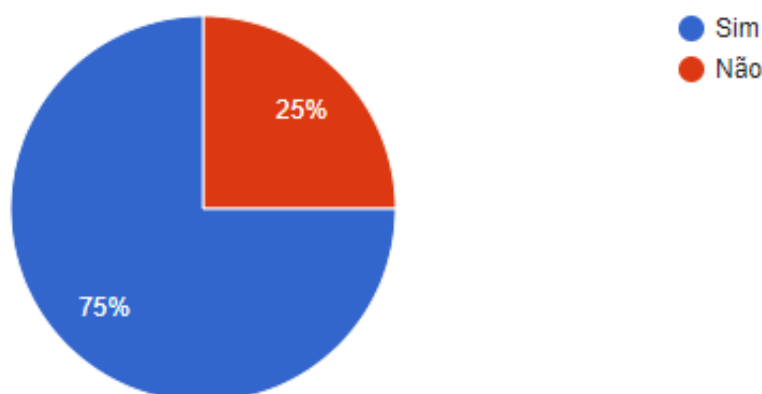


Figura 31 - Promoção da ARA em contexto familiar

À questão “Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar?”, 75% respondeu “Sim”, através de:

“Faço perceber se estão ou não capazes e faço pensar no que aprenderam e fazerem sozinhos toda essa tarefa.”

“Fazer os trabalhos de casa.”

“Explico um trabalho de casa e demonstro que com o que já aprendeu já pode fazer o exercício seguinte.”

“Fazer a cama e pôr a mesa.”

“Fazer muitos jogos didáticos.”

“O meu filho frequenta o ensino doméstico, tento passar-lhe confiança e autonomia dentro das capacidades dele, dou-lhe trabalhos e “problemas” para resolver sozinho, conversamos e falamos de assuntos do dia a dia e sobre por exemplo emoções, como lidar com elas, o que fazer para nos equilibrarmos, quando pedir ajuda”.

À questão “Considera que no 1.º Ciclo do Ensino Básico os/as professores/as promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.”, algumas pessoas responderam “Não”, outras “Não sei” e as restantes:

“Sim, nas idas ao quadro e na realização de exercícios”

“Sim, explicam de forma genérica para que o aluno saiba aplicar os conhecimentos a todos os exercícios do mesmo género”.

À questão “Já trabalhou colaborativamente com o/a professor/a na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.”, apenas dois encarregados de educação responderam que sim:

“Ao ajudar a fazer as letras que está a aprender.”

“Quando a professora pede trabalhos individuais que implicam pesquisa”.

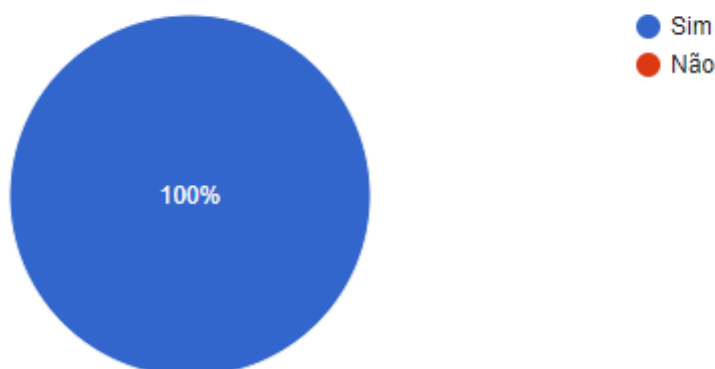


Figura 32 - Importância da promoção da ARA

À questão “Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?”, 100% responderam “Sim”, em diferentes medidas:

“Para que as crianças tenham noção do que são ou não capazes e do que aprenderam ou não”

“Para o aluno se tornar independente na realização dos exercícios escolares”

“Ajuda a consolidar melhor as aprendizagens”

“Promove a autonomia do aluno”.

Relativamente aos encarregados de educação que não tinham conhecimento sobre o tema, foi colocada a definição do mesmo.

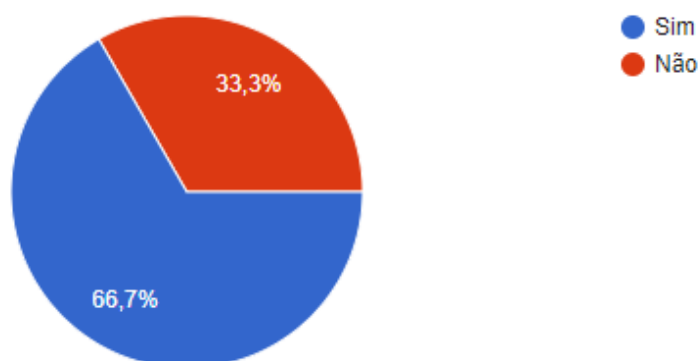


Figura 33 - Capacidade de ARA das crianças

Após conhecerem o conceito foi-lhes questionado “As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem?”, ao que 66,7% respondeu “Sim”.

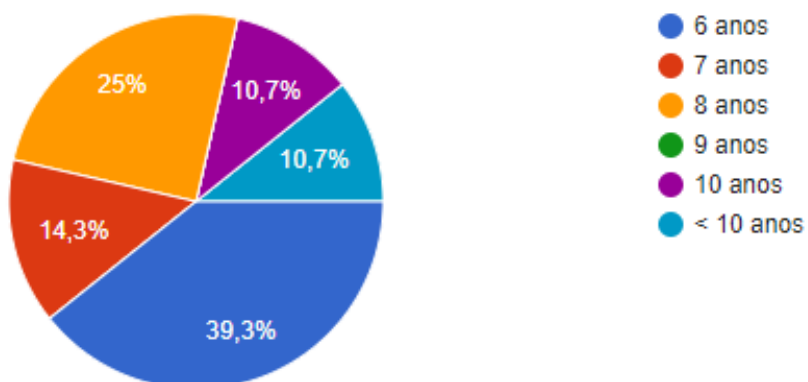


Figura 34 - Idade possível de capacidade de ARA

Como podemos observar na figura 34, destes 66,7%, 39,3% respondeu aos 6 anos de idade, 25% na faixa dos 8 anos de idade, 14,3% aos 7 anos e 10,7% aos 10 anos de idade e a partir dos 10 anos.

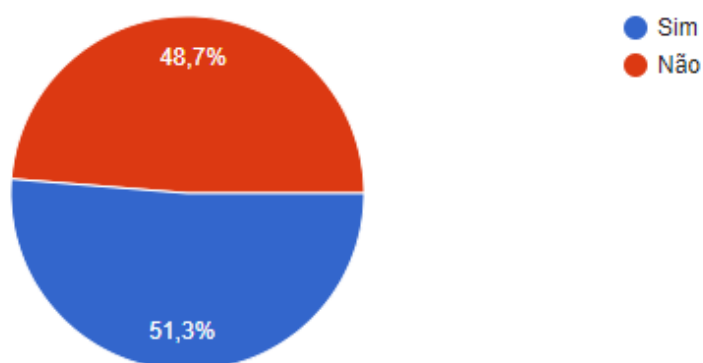


Figura 35 - Promoção da ARA em contexto familiar

À questão “Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar?”, 51,3% respondeu “Sim”, através de:

“Planos de estudo.”

“Faço-os pensar no que aprenderam.”

“Permitir que a criança partilhe o que fez e avaliar-se.”

“Tarefas domésticas.”

“Trabalhar autonomamente, realizar a autocorreção dos trabalhos feitos.”

“Ao receber a lista de tópicos de um teste, solicitar à criança que identifique aqueles nos quais têm mais dúvidas”.

À questão “Considera que no 1.º Ciclo do Ensino Básico os/as professores/as promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.”, algumas pessoas responderam “Não”, outras “Não sei” e as restantes:

“Sim, exemplificando o que está correto e incorreto”

“Fazendo a sua autoavaliação”

“Tarefas semanais em vez dos trabalhos de casa diários”; “Fichas autocorretivas”

“Estimulando os alunos a organizar os seus estudos e a identificar dúvidas”.

À questão “Já trabalhou colaborativamente com o/a professor/a na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.”, apenas quatro encarregados de educação responderam que sim:

“Estimulando as capacidades de desenvolvimento.”

“Auxiliando nos trabalhos de casa.”.

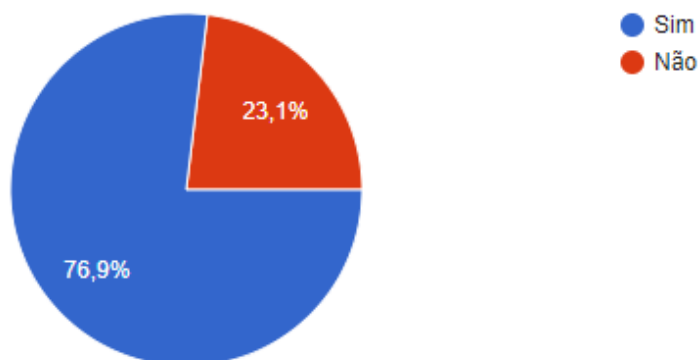


Figura 36 - Importância da promoção da ARA

À questão “Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?”, 76,9% responderam “Sim”, em diferentes medidas:

“Para uma aprendizagem melhor.”

“Para terem capacidade de se autoavaliarem e capacidade crítica.”

“Para preparar as crianças para o futuro, para se exprimirem melhor e saberem o que querem.”

“Para valorizar os valores e as competências individuais.”

“Promover a autonomia, organização e método.”

“Mais autonomia, motivação e responsabilidade.”

“Para o seu próprio desenvolvimento.”.

4.3 Conclusão do exercício investigativo

A triangulação dos resultados é uma estratégia de pesquisa que contribui para a validade e para confiabilidade, compondo um quadro mais fiel do fenómeno por meio da convergência (Jick, 1979; Patton, 2002). Neste sentido, refere-se ao uso de variados métodos, técnicas de recolha ou fontes de dados e respetivo multitratamento, relativos a um mesmo fenómeno que conduz a um retrato mais consistente e mais objetivo da realidade (Cho & Trent, 2006).

A promoção da ARA das crianças visando a continuidade educativa parte do elo de ligação encarregados de educação-educadores-professores, que articulam todo o processo de aprendizagem das crianças. A transição escolar entre ciclos é uma fase de adaptação para as crianças em que é necessário garantir esta continuidade educativa, através de estratégias de coesão entre os educadores de infância e os professores, de forma a que se continue a desenvolver aprendizagens. Os encarregados de educação devem estar interligados a todo o processo para que a criança possa ter um desenvolvimento harmonioso ao longo desta transição escolar.

As perspetivas apresentadas pelos educadores de infância, professores de 1.º CEB e encarregados de educação quanto à ARA, referem que a criança se torne cada vez mais independente, ativa e responsável pelo seu processo de aprendizagem, adaptando-se à sociedade que a rodeia. Assim, sendo, ter predisposição para aprender, realizar a sua autoavaliação e/ou reflexão, mostrar-se autónomo na realização de tarefas diversas, ter independência, ter controlo volitivo, entre outras características, faz com que haja promoção da ARA.

Posteriormente, serão discutidos os resultados que permitem dar resposta à questão de investigação, a partir das entrevistas e dos questionários realizados.

A autorregulação da aprendizagem, segundo as entrevistas realizadas, pode ser promovida de diversas formas, tais como, na educação pré-escolar, a partir de projetos de intervenção, que podem começar pela curiosidade das crianças, pelos seus gostos pessoais ou por algum acontecimento; através da criação de jornais de parede, nos quais realizam um resumo da semana e referem, individualmente, o que mais e o que menos gostaram; os livros didáticos também são uma opção, permitem que a família participe conjunta e ativamente nesta autorregulação. Em relação ao 1.º CEB, pode-se concluir que, a leitura autónoma e as fichas de verificação de conhecimentos, são igualmente, formas possíveis para a promoção da autorregulação da aprendizagem,

onde nestes casos, são as crianças a autoavaliarem-se primeiramente e, só depois, cabe aos educadores de infância e/ou professores terem esse papel de avaliadores. Em ambos os contextos, a autonomia que as crianças vão ganhando, ao longo do tempo, é também uma promoção da autorregulação da aprendizagem.

Segundo as respostas dos encarregados de educação de crianças do jardim de infância, em contexto familiar, esta autorregulação pode ser promovida através de jogos didáticos; da envolvimento das crianças em tarefas domésticas, tais como, fazer a sua cama, arrumar os brinquedos ou colocar a mesa; na realização das tarefas de higiene pessoal, como tomar banho sozinho ou lavar os dentes, nos mais pequenos. Em relação às crianças de 1.º CEB, os respetivos encarregados de educação referiram que, em contexto familiar, a autorregulação pode ser promovida na realização dos trabalhos de casa; na autoavaliação do seu dia; na realização das tarefas domésticas e de higiene pessoal. Deste modo, a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de ser independente ao longo do tempo são fatores importantíssimos para a autorregulação da aprendizagem destas crianças.

Esta diversidade de respostas leva-nos à triangulação dos dados, que favorece os procedimentos de recolha de dados na mesma pesquisa, obtendo dados mais fidedignos da realidade e uma compreensão mais completa deste estudo, analisando e permitindo relacionar diversos aspetos, dando-lhes mais significado (Devetak, Graznar, & Vogrine, 2010).

A organização dos espaços torna-se muito relevante para a promoção da ARA, pois as crianças vão se apropriando das formas de funcionamento da sala e tornando-se mais autónomas e com iniciativa. Esta organização pode ser por áreas diversas para que as crianças possam sentir-se motivadas a experimentar e a conhecer cada área. Inicialmente, deve ser orientada pelos educadores de infância e professores, para as envolver em cada espaço da sala, refletindo sobre os limites e regras dos mesmos.

As limitações deste estudo, centraram-se no momento que se viveu em plena pandemia Covid-19, na dificuldade do normal funcionamento dos estágios e na realização de alguns projetos, no facto de se ter de usar máscara nos estágios de creche e pré-escolar, que fez com que as crianças não se sentissem tão disponíveis e não interagissem tanto, por não conseguirem ver as nossas expressões.

Em relação a sugestões para estudos futuros, seria importante ouvir também as crianças, para perceber como percecionam as fases da autorregulação da

aprendizagem, como podem melhorá-la, o que podem fazer de diferente para que consigam tornar-se mais autónomos. Outra sugestão seria aumentar a amostra, para a generalização dos resultados. Seria também importante realizar-se um exercício investigativo com semelhanças com um design de investigação-ação pois esse enfoque possibilitará uma compreensão mais profunda e contextualizada da temática em estudo.

Parte III – Reflexão Final

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

Cora Coralina

A realização do presente relatório final para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º CEB, surge no culminar de todo o percurso formativo e revela-se muito importante e uma mais-valia para a minha formação enquanto futura docente, uma vez que foi exequível proceder a uma reflexão pessoal, bem como, a uma análise das práticas profissionais, nos contextos por onde tive oportunidade de estagiar. Assim, a reflexão levou-me a destacar aspetos positivos e negativos, mas também, a identificar aspetos a melhorar.

Ter tido a oportunidade de estagiar em diversas valências, permitiu-me conhecer as realidades vividas em Creche, Jardim de Infância e 1.º CEB, aplicando e adequando as teorias que me foram transmitidas. O facto de ter educadoras e professores disponíveis para me auxiliar, contando a sua experiência, transmitindo estratégias de ensino e de aprendizagem, foi bastante gratificante para o meu percurso profissional e, também, pessoal.

O estágio em 1.º CEB foi o que se revelou mais exigente e o que me colocou à prova todos os dias, mas o que foi mais gratificante, porque ainda não tinha experienciado intervir, nem tinha estado tanto tempo na valência em questão. O receio de não estar à altura para este desafio foi diminuindo, pois os professores foram dando algumas pistas e o seu apoio incondicional, o que fez com que fosse uma excelente experiência. É de referir que todos os estágios tiveram o seu impacto, mas onde me superei foi, sem dúvida, no 1.º CEB.

Ao longo dos estágios, foram algumas as dificuldades que fui sentindo, tais como, a gestão de conflitos, a avaliação e a gestão do tempo. De forma a superar estas dificuldades, recorri a vários recursos, tais como a leitura de documentos de várias temáticas, a observação direta das práticas de docentes, as conversas com os professores supervisores e as minhas reflexões. São estes métodos que nos fazem ir crescendo e ir superando as dificuldades do dia a dia. A minha prestação, ao longo destes estágios, foi progressiva, aceitei sempre as sugestões para melhorar ou fazer algo de outra forma, expus sempre as minhas dificuldades e fragilidades e tentei

adequar as atividades às necessidades das crianças, melhorando a minha prática de estágio para estágio.

Segundo Mello e Lindner (2012) os estágios constituem uma parte fundamental na formação de docentes, uma vez que é através dos mesmos que os estudantes em formação inicial têm a oportunidade de contactar com o quotidiano das escolas e das salas de aula, refletir sobre a prática dos docentes e construir conhecimentos relativamente ao contexto histórico, social, cultural e organizacional da prática docente.

Quanto à escolha da problemática sobre a autorregulação da aprendizagem e a autonomia das crianças como exercício investigativo, foi sem dúvida um tema bastante presente ao longo da minha formação e, por isso, me senti interessada em saber mais sobre o mesmo e refletir/questionar sobre a postura de um docente na promoção intencional destas competências junto das crianças. Este estudo deu-me a oportunidade, por isso, de refletir sobre as minhas maiores dificuldades e potencialidades na promoção da autorregulação da aprendizagem em contexto escolar.

As pesquisas que realizei e as leituras que concretizei foram essenciais para o crescimento e enriquecimento do meu conhecimento sobre o tema, influenciando a minha prática futura, por toda a aprendizagem absorvida. Conseguir refletir sobre a prática, fez com que crescesse profissionalmente e pessoalmente, pois tive outra postura e atenção ao realizar as diversas atividades. A partir dessa reflexão e do manual de Autorregulação da Aprendizagem nas Crianças - Metodologia “Observar, refletir e narrar em ciclos estratégicos de ação autorregulada” (Piscalho, 2021), identifiquei algumas formas de promover a autorregulação que ainda não conhecia e consegui melhorar outras. É a partir da autorregulação da aprendizagem que as crianças conseguem adquirir mais responsabilidade, autonomia, independência e compreensão das próprias aprendizagens. Podem, também, autoavaliar-se, autocorrigir-se, refletir, organizar o seu dia a dia, ganhar confiança em si e no que vão fazendo, elevar a sua autoestima e colaborar com outras pessoas.

A importância deste tema, deveria dar aso a mais conhecimento do mesmo, tanto em contexto escolar como em contexto familiar. Deve ser trabalhado, estimulado e promovido desde a mais tenra idade das crianças, para que possam indo autorregular-se, respeitando o tempo de cada uma.

As reflexões permitiram-me perceber que esta é uma das profissões em que é necessário estar em constante formação, reflexão e investigação para que consiga sempre melhorar e inovar através de um processo de desenvolvimento profissional.

Bibliografia

- Agina, A. M., Tennyson, R. D., & Kommers, P. A. (2013). Understanding children's private speech and self-regulation learning in Web 2.0: Updates of Vygotsky through Piaget and future recommendations. In P. Ordóñez de Pablos, H. O. Nigro, R. D. Tennyson, S. E. González Cisaró, & W. Karwowski (Eds.), *Advancing information management through semantic Web concepts and ontologies* (pp. 1-53). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-2494-8.ch001>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: nature and nurture*. Guildford Press.
- Cardona, M. J. (2014). Falando de Transições: Entre a Educação de Infância e a Escola. *Revista Nuances: estudos sobre Educação*, 25(2), 311-322. <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i2.2772>
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Guerra e Paz, Editores, S.A.
- Carlson, S. M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 595–616. http://dx.doi.org/10.1207/s15326942dn2802_3
- Cho, J., & Trent, A. (2006). Validity in qualitative research revisited. *Qualitative Research Journal*, 6(3), 319-340. <https://doi.org/10.1177/1468794106065006>
- Devetak, I., Graznar, S.A., & Vogrine, J. (2010). The role of Qualitative Research in Science Education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 6(1), 77-84. <https://doi.org/doi:10.12973/ejmste/75229>
- Forneiro, L. (1998). *A Organização dos Espaços na Educação Infantil*. In M. Zabalza, *Qualidade em Educação Infantil* (pp. 229-281). Artmed.
- Galvão, M. (s.d.). *Avaliação da Qualidade de Estudos e Revisões Mistas*. Universidade de São Paulo.
- Jick, T. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611

- Mello, S., & Lindner, L. (2012). *A contribuição dos estágios na formação docente: observações de alunos e professores*. Brasil.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Minuchin, P. (1971). Correlates of curiosity and exploratory behavior in preschool disadvantaged children. *Child Development*, 42(3), 939-950. <https://doi.org/10.2307/1127460>
- Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: teoria e práxis*. Porto Editora.
- Piscalho, I. & Veiga-Simão, A. M. (2014b). *Promoção da Autorregulação da Aprendizagem das Crianças: Proposta de Instrumento de Apoio à Prática Pedagógica*. *Revista Nuances*, 25(3), 170-190.
- Piscalho, I. & Veiga-Simão, A. M. (2011). *Auto-Regulação das Aprendizagens na Transição da Educação Pré-escolar para o Ensino Básico – Promover a Reflexão sobre a Acção Docente em Contexto*. Actas do Congresso Ibérico Pedagogia para a Autonomia(pp. 1-10). Universidade do Minho, Braga: CIEd
- Piscalho, I. & Veiga-Simão, A. M. (2014a). *Promover Competências Autorregulatórias da Aprendizagem nas Crianças dos 5 aos 7 Anos – Perspetivas de Investigadores e Docentes*. *Revista Interações*, 30, 72-10)
- Piscalho, I. (2020). *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].
- Portugal G., Carvalho C., Bento G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação (DGE), Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social / Instituto da Segurança Social, I.P. (ISS, I.P.)
- Rosário, P., Núñez, J. & González-Pienda, J. (2007). *Auto-regulação em crianças sub-10: projecto sarilhos do amarelo*. Porto: Porto Editora.

- Siraj-Blatchford, I., & Sylva, K. (2004). Researching pedagogy in English preschools'. *British Educational Research Journal*, 30(5), 713-730.
<https://doi.org/10.1080/0141192042000234665>
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Hancourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Veiga Simão, A. M. (2000). *A aprendizagem estratégica. Construção e avaliação de uma intervenção em estratégias de aprendizagem integrada no currículo escolar* [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação]. Repositório da Universidade de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10451/42136>
- Veiga Simão, A. M., Lopes da Silva, A., & Sá, I. (Orgs.) (2007). *Auto-regulação da aprendizagem: das concepções às práticas*. EDUCA.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Artmed.
- Zimmerman, B. J. (2011). *Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance*. In B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 49-64). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1998). *Construct validation of strategy model students self-regulation*. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 284-290.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.284>

Anexos

1. Guião das entrevistas aos educadores de infância e professores do 1.º CEB

GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DO 1.º CEB

Tema: A autorregulação da aprendizagem das crianças em contexto escolar

Problema de investigação: Como promover a autorregulação da aprendizagem das crianças em contexto escolar visando a continuidade educativa?

OBJETIVOS Educadores de Infância	OBJETIVOS Professores do 1.º CEB
Analisar o discurso de educadoras de infância (rede pública e privada) face ao conceito de autorregulação da aprendizagem nas crianças (educação pré-escolar para o 1.º CEB);	Analisar o discurso de professores do 1.º CEB face ao conceito de autorregulação da aprendizagem nas crianças (educação pré-escolar para o 1.º CEB);
Identificar estratégias que o Educador de Infância utiliza para promover a Autorregulação da Aprendizagem da criança?	Identificar estratégias que o professor do 1.º CEB utiliza para promover a Autorregulação da Aprendizagem da criança?
Reconhecer como podem os Educadores de Infância promover a Autorregulação da Aprendizagem na transição para o 1.º CEB no sentido da continuidade educativa?	Reconhecer como podem os professores do 1.º CEB promover a Autorregulação da Aprendizagem na transição para o 1.º CEB no sentido da continuidade educativa?
Recolher informação sobre como os educadores de infância articulam com os encarregados de educação no sentido da promoção da Autorregulação da Aprendizagem das crianças?	Recolher informação sobre como os professores do 1.º CEB articulam com os encarregados de educação no sentido da promoção da Autorregulação da Aprendizagem das crianças?

População-alvo: 4 Educadores de infância (2 da rede pública e 2 da rede privada) e 2 Professores do 1.º CEB.

Educadora 1 e 2 – Rede privada

Educadora 3 e 4 – Rede pública

Natureza da investigação: Entrevista semidiretivas

Blocos Temáticos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões	Observações
<p style="text-align: center;">A</p> <p>Legitimação da entrevista e Motivação do/a entrevistado/a</p>	<p>Criar clima de confiança e colaboração.</p> <p>Situar o/a entrevistado/a no contexto da investigação e informar sobre o objetivo da entrevista.</p> <p>Informar sobre os aspetos éticos.</p> <p>Valorizar o contributo da mesma.</p>	<p>Solicitar a colaboração do/a entrevistado/a.</p> <p>Informar o/a entrevistado/a acerca do projeto de investigação (explicitar os objetivos do trabalho, ações a empreender).</p> <p>Salientar a relevância do papel que o/a entrevistado/a terá ao colaborar neste projeto.</p> <p>Pedir autorização para a gravação da entrevista, garantindo a destruição dos áudios após a transcrição.</p> <p>Informar que a transcrição será “devolvida” no sentido de ajudar a evitar distorções ou erros na transcrição.</p> <p>Agradecer ao/à entrevistado/a pelo seu contributo para a realização do trabalho.</p>	<p>Entrevista de caráter semidiretivo, com perguntas abertas, permitindo a livre expressão do/a entrevistado/a.</p> <p>O tempo não é delimitado, dada a imprevisibilidade do decurso da entrevista.</p> <p>Criar um clima propício à comunicação.</p> <p>Situar o/a entrevistado/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autorregulação da Aprendizagem; • Educação Pré-Escolar; • 1.º Ciclo do Ensino Básico.

	Garantir confidencialidade.	<p>Transmitir o compromisso de que as respostas permanecerão confidenciais (nunca serão associadas à pessoa).</p> <p>Informar que o nome apenas constará nos agradecimentos do trabalho.</p>	
B Possibilidades da promoção da autorregulação da aprendizagem em contexto escolar	Conhecer as concepções sobre os conceitos de autorregulação da aprendizagem.	<p>Pedir que conceptualize o conceito.</p> <p>Saber que importância atribui à promoção da autorregulação da aprendizagem nas crianças pequenas.</p>	<p>Caso os/as entrevistados/as não entendam o que é a autorregulação da aprendizagem, mencionar que visa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ajudar as crianças a aprender.
C Papel do docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças	Apurar como é que os docentes podem criar oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças, garantindo a continuação do processo educativo.	<p>Pedir que reflita acerca do modo como pode ajudar a criança a aprender a aprender.</p> <p>Solicitar que identifique estratégias que utiliza a promoção da autorregulação da aprendizagem.</p>	
D Importância da Autorregulação na Transição Escolar		Saber qual a importância que atribuem às continuidades educativas.	

		<p>Saber que papel a promoção dessas competências autorregulatórias pode ter na altura da transição escolar.</p> <p>Pedir que reflita sobre se os educadores e professores promovem e/ou criam oportunidades de promoção da Autorregulação da Aprendizagem.</p>	
<p>E Papel das famílias na cooperação com os docentes na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças</p>	<p>Apurar como é que as famílias podem criar oportunidades para promover a autorregulação da aprendizagem nas crianças.</p> <p>Apurar se as famílias trabalham em estreita cooperação com os professores e educadores na promoção da autorregulação das crianças.</p>	<p>Pedir que reflita sobre se as famílias promovem e/ou criam oportunidades de promoção da Autorregulação da Aprendizagem.</p> <p>Solicitar que identifique trabalhos colaborativos com a família para a promoção da autorregulação da aprendizagem.</p>	
<p>F Práticas educativas consideradas promotoras de consciência autorregulatórias da aprendizagem em contexto escolar</p>	<p>Recolher opiniões sobre estratégias para a promoção da autorregulação da aprendizagem.</p> <p>Saber se já pensou e/ou desenvolveu trabalho neste âmbito.</p>	<p>Pedir que identifique trabalhos, exemplos da sua prática pedagógica desenvolvidos para a promoção da autorregulação da aprendizagem.</p>	<p>Pedir que explicita o que desenvolveu na prática, os resultados, limitações e sugestões.</p>

<p style="text-align: center;">G Validação da entrevista</p>	<p>Recolher elementos de carácter complementar.</p>	<p>Solicitar ao/à entrevistado/a que avalie a relevância dos aspetos abordados e os complemente com as suas reflexões, questões e interesses na temática discutida.</p> <p>Solicitar ao/à entrevistado/a que acrescente, caso considere importante, algo sobre o assunto e que, possivelmente, não tenha sido referido anteriormente.</p>	<p>Verificar aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parecer sobre a entrevista; • Se se sentiu à vontade; • Se a entrevistadora foi empática; • Se o vocabulário é adequado; • Repetir os objetivos do trabalho e questionar se as perguntas estão de acordo com os objetivos; • Se sugere alterações; • Se sugere que se acrescentem questões.
---	---	---	--

2. Análise de conteúdo aos educadores de infância e professores do 1.º CEB

ANÁLISE DE CONTEÚDO AOS EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DO 1.º CEB

Blocos Temáticos	Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
A Caracterização dos entrevistados	Idade	40 - 55	
	Instituição	Escola Superior de Educação de Santarém; Escola Superior Maria Ulrich; Escola Superior de Educação João de Deus; Instituto Piaget; Escola Superior de Educação de Setúbal; Escola Superior de Educação de Torres Novas	
	Anos de serviço		
	Formações	Autismo; Avaliação em Creche; Literacia para a Infância; Leitura e Escrita; Desenvolvimento Cognitivo; Educação Musical; Educação Física; Expressão Corporal; Primeiros Socorros	

<p>B Possibilidades da promoção da autorregulação da aprendizagem em contexto escolar</p>	<p>O conceito da autorregulação da aprendizagem e a sua importância</p>	<p>Predisposição para aprender e curiosidade</p>	<p>“Olha, para mim a autorregulação da aprendizagem é a maneira como as crianças estão predispostas a aprender, a partir dos interesses delas e é muito isso que eu trabalho, logo a partir da Creche, através dos interesses das crianças.” (Educadora 1)</p>
		<p>Autonomia</p>	<p>“... é levar o aluno a aperceber-se daquilo que produz por forma a que a gente também lhes consiga, eles autonomamente, mas com a nossa ajuda, portanto é um autónomo muito relativo, mas que consigamos que eles próprios sejam professores deles próprios, sem que eles muitas das vezes se apercebam que o estão a fazer...” (Professor 1)</p> <p>“Dou muito mais importância à autonomia deles, o saberem calçar, o saberem as rotinas, de saberem comer sozinhos, onde é que estão as coisas deles, sou assim um bocado logo ali de bases.” (Educadora 2)</p>

			<p>“(...) é a aprendizagem que eles fazem uns com os outros, connosco, as rotinas, o gerir conflitos, o gerir ansiedades, portanto para mim a autorregulação é tudo isto.” (Educadora 3)</p>
		Autoavaliação	<p>“(...) mas neste momento a nível da sala de aula, eles também têm a sua própria autoavaliação, têm as três carinhas em que põem: o que é que sentiram o fazer o trabalho? Portanto, isto tudo, trabalho, muitas emoções, lá está a arte no meio disto é muito importante. Às vezes, realizam trabalhos.” (Educadora 4)</p>
	Idade para que se considere possível a promoção destas competências	Não há idade	<p>“No meu ponto de vista não há idade concreta, porque muitas das vezes visualizando o erro as crianças já se vão autorregular, ou seja, aquele lado de deixar, por exemplo, uma criança cair enquanto está a aprender a andar em vez de estarmos sempre a segurá-la.” (Professor 1)</p>

		1 ano	<p>“As partes do corpo, eles trazem os bebês e nós vamos através disso tentando puxar onde é que são os olhinhos, onde é que está a cabeça, eu acho que logo a partir da sala de um ano, já se faz muita coisa sim.” (Educadora 1)</p>
		A partir dos 3 anos	<p>“Eles fazem sempre a autoavaliação, para olharem para si e dizerem o que é que sentiram, que eu trabalho está a gostar de realizar ou não gostar e depois eu, até através da observação e de estar com eles, vou registando para mim quais são as foram as dificuldades que eles que eles tiveram e quais são as estratégias que eu posso adaptar ao ouvir a utilizar.” (Educadora 4)</p>

		A partir do 1.º ano de escolaridade	“Sim, muito importante. Acho que é possível logo a partir do 1.º ano, porque se nós lhes explicarmos o que é que nós queremos, o que nós pretendemos, e o sentido da autorregulação, para que é que serve, eles vão ficar motivados e conseguem facilmente a partir do primeiro ano.” (Professor 2)
C Papel do docente na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças	Papel do docente na promoção de competências autorregulatórias	Mediador	“Olha, eu acho que o papel do educador de infância deve ser sempre o de mediador. O interesse é este, então vamos tentar perceber como é nós podemos chegar até eles, mas mediar, eles têm que ser eles, tem de vir a partir deles.” (Educadora 1)

		Auxiliar	<p>“O meu papel será ajudar nesse sentido, mas sempre em colaboração com os pais. É importante nós explicarmos porque é que é assim, porque é que não é de outra forma, mas sempre em conjunto com os pais, porque se nós estivermos a fazer um certo trabalho aqui que não é feito em casa, dificilmente eles vão conseguir realizá-lo e depois cria ansiedade, cria uma série de coisas que os prejudica posteriormente.” (Educadora 3)</p>
		Observador	<p>“É fundamental a observação, temos que criar estratégias sólidas, pronto porque o educador passa pelo Português, pela Matemática, pelo Estudo do Meio, isso tudo só que dentro de uma área muito mais complexa, mais abrangente, estamos com idades diferentes, todas juntas, o que é ótimo, eu sou favor.” (Educadora 4)</p>

		Orientador e promotor	<p>“Eu penso e tendo em conta o que já disse e mantendo um pouco essa linha acaba por ser, não só o de orientador, como também o de promotor seja promover, ou seja, lançar os objetivos porque há um lado muito interessante que pouca gente às vezes pensa que dificilmente conseguimos crer que uma criança veja mais longe sem antecipadamente lhes mostrarmos que dá para ir mais longe.” (Professor 1)</p> <p>“Eu acho que o nosso papel é o de orientador, eles regulam e nós vamos apenas orientando. Nos mais pequeninos temos que orientar mais um bocadinho, dar mais ajuda, explicar mais o que é pedido e fazer com eles com mais frequência. Os mais crescidos já conseguem fazer eles todo o processo.” (Professor 2)</p>
	Estratégias que utiliza para a promoção da autorregulação da aprendizagem	Interesses das crianças	“Por exemplo, nos trabalhos que eles fazem eu pergunto sempre se gostaram, se não gostaram ou se gostaram

			mais ou menos, não só com os trabalhos, faço-o também nos temas que nós estamos a falar e uma das coisas que eu faço também, em reunião, tento que haja um tema que lhes interesse mais.” (Educadora 3)
		Sentimentos e emoções	
		Conversa com a família	“Primeiro que tudo acho que devemos ir falando, como é claro, sempre com os pais, porque acho que tem que ser um trabalho mútuo, às vezes temos uma certa dificuldade, lá está porque há pais... vou ser sincera... uns que não querem, por que querem que os filhos sejam sempre bebés e atrasam sempre um bocadinho e, às vezes, não é fácil lidar com isso.” (Educadora 2)
		Autoavaliação	“(...) penso que talvez a estratégia base é a autoavaliação, não só do processo dos trabalhos que estão a fazer como do trabalho final e, muitas das vezes, até num lado um pouco exterior, que é não ficarmos estanque para o trabalho final

			<p>que muitas das vezes até promover outras saídas, outras questões, por assim dizer, depois do trabalho também estar feito, ou seja, abrir um pouco a consciência dos alunos que aquilo pode não ficar só por ali pode dar a outro tipo de tarefas. “(Professor 1)</p> <p>“Desde o 1.º ano, temos tabelinhas para cada disciplina com os conteúdos principais e eles vão colocando em cada semana como é que eles estão, se estão no verdinho, no azul ou no amarelo, e depois vão fazendo com setinhas, vão subindo ou descendo consoante os resultados que estão a ter, e o que é que eles precisam de melhorar ou não, consoante o conteúdo.” (Professora 2)</p>
--	--	--	--

<p>D Importância da Autorregulação na Transição Escolar</p>	<p>Importância atribuída às continuidades educativas e papel da promoção das competências autorregulatórias na altura da transição escolar</p>		<p>“Depois do 1.º ano de trabalho, percebi que os alunos têm uma capacidade de adaptação estrondosa e eles chegam lá e fazem tudo, e agora este último ano acho que é importante, mas se eles levarem as ferramentas certas chegam lá e fazem tudo. Mas acho que eles têm uma capacidade de adaptação estrondosa e acho que os professores de 1.º Ciclo, pelo menos daquilo que eu tenho conhecido, acho que têm conseguido que esta adaptação também seja fácil.” (Educadora 1)</p> <p>“Eu acho que eles têm que ter uma noção de letras, de números, de nome, mas a escola fez-se para eles aprenderem isso lá, por isso, eu acho que temos essas coisas que podemos trabalhar a nível de jardim e de creche, mas temos que deixar uma parte crucial para a escola, porque acho que a escola tem que ter o seu papel.” (Educadora 2)</p>
--	--	--	--

			<p>“Eu acho importante, lá está e eu foco muito na criança porque a criança tem que ter consciência daquilo que é capaz e das suas dificuldades. Se eu souber onde não sou tão boa, vai-me tranquilizar por um lado, porque eu já tomei consciência que eu naquela área vou sempre precisar de algum apoio e já não vou levar aquilo de uma maneira muito complicada. Não vou chorar, não vou ficar frustrada.” (Educadora 4)</p> <p>“E considero que na atualidade, por vários motivos, está-se a ir por caminhos, portanto tem que ser ligeiramente diferentes, porque também as práticas das exigências, das atividades e das tarefas, que também convém que sejam diferentes, eu digo convém porque há casos em que no Jardim de infância há situações que já se procura quase formalmente que haja uma leitura e uma escrita, quando se calhar inicialmente pode-se pode</p>
--	--	--	---

			<p>haver mais uma vivência e não um lado obrigatório já de saber ler e escrever.” (Professor 1)</p>
	<p>Articulação com o educador e professor</p>	<p>Reunião no início do ano letivo e avaliação escrita</p>	<p>“Era como te estava a dizer, por norma o agrupamento convoca uma reunião connosco e com todos os professores, só para nós falarmos do grupo em geral, de alguns meninos em particular” (Educadora 1)</p> <p>“Nós temos a avaliação de final de ano que mandamos para a escola e, geralmente, há uma reunião com os educadores e os professores para darem umas luzes. Acho que isso faz todo o sentido,</p>

			<p>porque ao fim ao cabo, passamos algum tempo, cinco ou seis anos, com eles e já os vamos conhecer e acho que isso também ajuda os professores a ter uma noção do que é.” (Educadora 2)</p> <p>“É fundamental! Nós preenchemos a ficha de avaliação de cada aluno, que é enviada pelo agrupamento e para além de a preenchermos, depois vamos à reunião com todos os professores e damos as indicações de cada criança, portanto, o professor X fica com estes e a gente fala de cada um e sabe pontos importantes.” (Educadora 3)</p> <p>“Em termos de avaliação é sempre dado a uma ficha de avaliação diferente da que vai para os pais, é basicamente é igual, mas tem que é umas notas, “O Manel ao pé da Sofia não convém estar, convém estar um pouco mais separados, porque eles adoram-se um ao outro e falam muito”, “O menino x que</p>
--	--	--	---

			<p>não ouve bem tentar pôr mais à frente”, “O que é o que é mais irrequieto também pôr mais à frente”, portanto, aquelas pequenas notas.” (Educadora 4)</p> <p>“Inicialmente, há um pouco a preocupação institucional de haver alguma articulação, ou seja, passar algumas informações, mas acabam por ser, às vezes, informações mais a nível avaliativas, ou seja, fazer uma súmula de todo o processo comportamental da criança, por aquilo que eles conseguiram alcançar do que propriamente fazer, às vezes uma ponte entre as aprendizagens de Jardim de infância com o 1.º Ciclo.” (Professor 1)</p> <p>“Relativamente ao pré-escolar, nós aqui temos sempre reuniões no final do ano e no início quando recebemos, e é importante que as educadoras acabem por nos transmitir as</p>
--	--	--	--

			dificuldades de cada menino, se precisam ou não de mais apoio e nós acabamos por conseguir conciliar o nosso trabalho com isso.” (Professor 2)
E Papel das famílias na cooperação com os docentes na promoção de competências autorregulatórias da aprendizagem nas crianças	Promoção ou criação de oportunidades, de forma intencional, de promoção da Autorregulação da Aprendizagem		“Eu não acredito que o façam de forma intencional e é assim, cada família é uma família, mas não acredito que o façam de forma intencional, mas que muitas das coisas que vêm da família e muitas das coisas que estas crianças, estas aprendizagens autorregulatórias fazem, se nós depois cá conseguirmos valorizá-las são coisas que as crianças levam para a vida, muito mais do que se nós estivéssemos ali a dizer “Olha tens de fazer isto”.” (Educadora 1)

			<p>“No núcleo de 15 pais, se calhar, estão lá 2 ou 3 que tentam. Eles é que têm tomam a iniciativa de vamos, vamos ao desfralde, vamos tirar a chucha, vamos comer sozinho, mas os outros temos que ser nós a puxar por eles e alguns que, mesmo puxando por eles, em casa não fazem, mas se calhar por um bocadinho do que eu também já disse atrás, às vezes também por falta de vontade, mas se calhar também por falta de tempo para estar.” (Educadora 2)</p> <p>“Alguns sim, mas outros não. Por exemplo, depois da pandemia só tive vontade de fugir, porque todas as competências que eles aprenderam antes, quando voltaram já não faziam nada, ainda hoje eu tenho dificuldade em ter alguns meninos sentados à mesa como deve ser, eles não conseguem. Dá-me a sensação de que eles, durante a pandemia, comiam</p>
--	--	--	--

			<p>no sofá ou em outro lugar que não a mesa. Se calhar, os pais achavam que isto não era importante, mas era, e tudo o que tinham aprendido, foi por água abaixo. “ (Educadora 3)</p> <p>“Segundo a minha opinião, em algumas situações, os pais não têm essa consciência e muitas das vezes nós, como professores podemos ser a chave para ajudar os próprios pais a perceberem quais são os caminhos que poderão trabalhar com os seus filhos, de modo a que eles se motivem mais para aprender e, de modo até que haja conversa sobre aprender, sobre aprendizagens, portanto, se levantem dúvidas sem medo (...).” (Professor 1)</p> <p>“Algumas sim, outras não. Com o Covid nós percebemos que querem muito controlar a aprendizagem e continuam a focar-se muito nos pais, outros criam estratégias que nós desenvolvemos com eles também, tais como criarem</p>
--	--	--	---

			<p>tabelas como nós tínhamos aqui, fazer com que sejam eles a fazer as tarefas e só depois havia uma correção pela parte dos pais, apesar de depois termos feito sempre a correção nas aulas online. Mas pedir aos pais para não estarem presentes, para darem tempo aos meninos para realizarem os exercícios sozinhos e só depois irem confirmar.” (Professor 2)</p>
	<p>Existência de promoção conjunta com a família para a promoção da Autorregulação da Aprendizagem</p>	<p>Sim</p>	<p>“Sim, olha e agora na quarentena isso foi muito importante, foi visível. Nós tentamos sempre fazer e algumas atividades mais pontuais, até porque as famílias têm a vida delas e nem sempre é fácil articular.” (Educadora 1)</p> <p>“Tento que haja um pouco essa promoção e também tento fazer uma coisa, que é que os próprios alunos em alguma medida, não se apercebam de toda a preparação que existe por</p>

			<p>detrás de algumas exigências, tanto nossas como os encarregados de educação, e tentamos fazer em conjunto.” (Professor 1).</p> <p>“Há uma parte do meu projeto curricular, que é trabalho em família, é costume eu chamar o Familiarizarte. No confinamento, houve muitas aulas online e houve muito essa participação da família, obviamente, porque os pais tinham que estar ao pé dos meninos. Portanto, houve muita participação da parte deles.” (Educadora 4)</p>
--	--	--	--

<p>F Práticas educativas consideradas promotoras de consciência autorregulatórias da aprendizagem em contexto escolar</p>	<p>Identificação de trabalhos ou exemplos da sua prática pedagógica desenvolvidos para a promoção da autorregulação da aprendizagem.</p>	<p>Projetos</p>	<p>“Estes projetos são fabulosos, porque eles envolvem-se muito mais, são capazes de a partir de uma ideia, envolver todas as crianças e olha, estou-me a lembrar que o ano passado fizemos um projeto muito engraçado sobre as abelhas, porque alguém tinha sido mordido por uma abelha e eles começaram “Ah, porque as abelhas são más”. Nós tentámos desmistificar essa situação das abelhas e eles sabiam aquilo tudo, sabiam onde é que era o ferrão, eles sabiam tudo, tudo, tudo e depois há umas histórias muito engraçadas que conseguimos pesquisar, eles pediram também aos pais para pesquisar e trouxeram.” (Educadora 1)</p>
		<p>Livro didático</p>	<p>“Por exemplo, eu tinha um livro que ia para casa à segunda-feira e voltava na outra segunda-feira, onde as crianças contavam todas as novidades que tinham acontecido naquela semana e todas as segundas eles próprios contavam aos</p>

			<p>colegas a sua semana.” (Educatadora 3)</p>
		Jornal de Parede	<p>“(…) o Jornal de Parede onde eles diziam o que gostavam, o que não gostavam e o que é que gostariam de trabalhar, algumas ideias que surgissem, tentávamos perceber durante a semana “Olha, se surgir alguma ideia ou alguma coisa vamos colocar no Jornal de Parede, para não nos esquecermos”. Acho que é a partir daí que se deve partir para trabalhar.” (Educatadora 1)</p>

		Leitura	<p>“Por exemplo, já falei um pouco atrás um, a leitura daquilo que escrevem, por exemplo, deixar manter o erro até chegar a um limite de verificar que não é possível aquilo que está feito, ou seja, lá está a entrar no mundo da comparação, no mundo do conhecimento, tanto a outro nível em que eles cheguem ao ponto de verificar que já não há volta a dar, temos que ver o que é que dá para fazer.” (Professor 1)</p>
--	--	---------	---

		Atividades diversas	<p>Então eu acho que é um bocadinho o que eu te estava a dizer, da autonomia, das rotinas, eu acho que isto é tudo um trabalho. Eles começaram, por exemplo, comer sozinho, se calhar, eu dou mais importância a isso, ou eles comerem sozinhos neste momento, do que agarrarem num lápis ou num pincel para fazer um desenho.” (Educadora 2)</p> <p>“Nesta promoção, é a tal coisa, atividades propriamente eles fazem sempre a avaliação de como se sentem, como é que se sentiram a realizar o trabalho. Eles podem escolhem as coisas para onde querem ir, portanto, eles têm um cartão, com a sua fotografia, que é o cartão de identidade deles, em que eles sabem as regras das áreas, eles vão para as áreas, eles fazem isso tudo.” (Educadora 4)</p>
--	--	---------------------	--

		Ficha de verificação de conhecimentos	“Agora, depois de aderirmos à flexibilidade, deixamos de fazer as fichas de avaliação, e optamos pelas pequenas fichas de verificação de conhecimentos, questões aula, onde eles depois põem sempre a sua autoavaliação, se tiveram dúvidas, se não tiveram, ou se precisam de esclarecer algumas questões.” (Professor 2)
G Validação da entrevista	Avaliação da relevância dos aspetos abordados	Muito importante .	“Olha, eu acho muito importante este tema. A Autorregulação de Aprendizagem é um tema importantíssimo. Se todas os educadores e professores tivessem isso em atenção se calhar os miúdos estariam muito mais motivados do que propriamente se tu lhes entregares umas fichinhas e eles fazerem as fichinhas que lhe entregues.” (Educadora 1)

			<p>“No meu ponto de vista, é mais uma forma de conseguir alcançar aprendizagens, tendo em conta das enormes variáveis, cada ser humano é diferente na sua forma de aprender, na sua forma de pôr em prática aquilo que tenta acumular no seu percurso de vida. Portanto, penso que não tenho assim, muito mais a acrescentar, considera que é de muita importância e muito divertido, às vezes.” (Professor 1)</p>
	<p>Acrescento de algo que considere importante sobre este tema, que não tenha sido referido anteriormente</p>	<p>Conhecimento das crianças</p>	<p>“Acho que é cada vez mais muito importante, pensar-se que as crianças sabem muita coisa, as crianças já trazem uma bagagem muito grande de casa e tu tens que saber apanhar pequenos apontamentos para conseguires fazer aprendizagens significativas.” (Educadora 1)</p>
		<p>Observar e avaliar</p>	<p>“Eu já referi tudo. É sempre observar, avaliar, reajustar, voltar a avaliar, observar,</p>

			<p>avaliar e reajustar. Portanto, no fundo é este ciclo que eu acho que é fundamental. Pronto, sinceramente, é aquilo que eu uso na minha prática pedagógica.” (Educadora 4)</p>
		Cooperação escola-família	<p>“Não há nada que queira acrescentar de relevante, a não ser o facto de eu achar que é muito importante nós trabalharmos com a família, ser sempre não só aqui na sala, porque se nós, na sala, vamos num sentido e a família não ajudar, é muito, muito complicado e depois não há seguimento, não conseguimos chegar ao sucesso, que é o que todos queremos.” (Professor 2)</p>

3. Questionário realizado aos encarregados de educação de Pré-Escolar

Autorregulação da Aprendizagem na Infância

Seu aluno da Escola Superior de Educação de Santarém é frequentador de um curso de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A minha dissertação de mestrado centra-se no âmbito do construto da Autorregulação da Aprendizagem, neste sentido, pretendo perceber se esta competência é trabalhada em contexto escolar e em contexto familiar. Este questionário é anónimo e confidencial, destina-se apenas a fins académicos e demora cerca de 10 minutos para ser respondido. Obrigada pela colaboração.

* Indique uma pergunta obrigatória.

1. Qual é o seu grau de parentesco com a criança? *

Marcar apenas uma oval.

Mãe

Pai

2. Qual é a sua idade? *

3. Qual é a sua habilitação literária? *

Marcar apenas uma oval.

4.º ano de escolaridade

6.º ano de escolaridade

8.º ano de escolaridade

12.º ano de escolaridade

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4. Em que zona geográfica do país reside? *

Marcar apenas uma oval.

Norte

Centro

Lisboa e Vale do Tejo

Alentejo

Algarve

Açores

Madeira

5. Qual é a idade da(s) sua(s) filha(s)? *

6. Em que rede de estabelecimento se encontra a(s) sua(s) filha(s)? *

Marcar apenas uma oval.

Público

Privado

7. Conhece o conceito de Autorregulação da Aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

Sim Anotar para a pergunta 11

Não Anotar para a pergunta 12

Autorregulação da Aprendizagem

8. Se sim, o que entende por Autorregulação da Aprendizagem? *

9. As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Se respondeu "Sim" à questão anterior, a partir de que idade? *

Marcar apenas uma oval.

0-1 ano de idade

2-3 anos de idade

4-6 anos de idade

A partir dos 6 anos de idade

11. Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Se respondeu "Sim" à questão anterior, exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.

13. Considera que no jardim de infância os/as educadores/as de infância promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.

14. Já trabalhou colaborativamente com os/as educador/as de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.

15. Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

16. Se respondeu "Sim", em que medida acha importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?

17. Se considerar oportuno, pode acrescentar mais algum aspeto sobre este tema aqui:

Autorregulação da Aprendizagem

Autorregulação da Aprendizagem é um processo cíclico, dinâmico e integrado, no qual o/a aprendiz estrutura, monitoriza e avalia a sua própria aprendizagem.

18. As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

19. Se respondeu "Sim" à questão anterior, a partir de que idade? *

Marcar apenas uma oval.

0-1 ano de idade

2-3 anos de idade

4-6 anos de idade

A partir dos 6 anos de idade

20. Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

21. Se respondeu "Sim" à questão anterior, exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.

22. Considera que no jardim de infância os/as educadores/as de infância promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique.

23. Já trabalhou colaborativamente com os/as educador/as de infância na promoção das competências autorregulatórias da aprendizagem? Exemplifique.

24. Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

25. Se respondeu "Sim", em que medida acha importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?

26. Se considerar oportuno, pode acrescentar mais algum aspeto sobre este tema aqui:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

4. Questionário realizado aos encarregados de educação do 1.º CEB

Autorregulação da Aprendizagem na Infância

Sou aluno da Escola Superior de Educação de Santarém e frequento o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
A minha dissertação de mestrado centra-se no âmbito do conceito de Autorregulação da Aprendizagem, neste sentido, pretendo perceber se esta competência é trabalhada em contexto escolar e em contexto familiar.
Este questionário é anónimo e confidencial, destina-se apenas a fins académicos e decorre cerca de 10 minutos para ser respondido.
Obrigado pela colaboração.

-> Indica uma pergunta obrigatória

1. Qual é o seu grau de parentesco com a criança? *

Marcar apenas uma oval.

- Mãe
 Pai

2. Qual é a sua idade? *

3. Qual é a sua habilitação literária? *

Marcar apenas uma oval.

- 4.º ano de escolaridade
 4.º ano de escolaridade
 4.º ano de escolaridade
 12.º ano de escolaridade
 Bacharelato
 Licenciatura
 Mestrado
 Doutoramento

17. Se considerar oportuno, pode acrescentar mais algum aspeto sobre este tema aqui:

Autorregulação da Aprendizagem

A Autorregulação da Aprendizagem é um processo cíclico, dinâmico e integrado, no qual o aprendiz estabelece, monitoriza e avalia a sua própria aprendizagem.

18. As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

19. Se respondeu "Sim" à questão anterior, a partir de que idade? *

Marcar apenas uma oval.

- 6 anos
 7 anos
 8 anos
 9 anos
 10 anos
 > 10 anos

20. Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

4. Em que zona geográfica do país reside? *

Marcar apenas uma oval.

- Norte
 Centro
 Lisboa e Vale do Tejo
 Alentejo
 Alentejo
 Alentejo
 Alentejo
 Alentejo

5. Qual é a idade da/s sua/s filha/s? *

6. Em que rede de estabelecimento se encontra a/s sua/s filha/s? *

Marcar apenas uma oval.

- Público
 Privado

7. Conhece o conceito de Autorregulação da Aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim Avançar para a pergunta 8
 Não Avançar para a pergunta 18

Autorregulação da Aprendizagem

8. Se sim, o que entende por Autorregulação da Aprendizagem? *

21. Se respondeu "Sim" à questão anterior, exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.

22. Considera que no 1.º Ciclo do Ensino Básico os/as professor/as promovem a autorregulação da aprendizagem das crianças? Exemplifique. *

23. Já trabalhou colaborativamente com o/a professor/a na promoção das competências autorreguladoras da aprendizagem? Exemplifique. *

24. Considera importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

9. As crianças são capazes de autorregular a aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

10. Se respondeu "Sim" à questão anterior, a partir de que idade? *

Marcar apenas uma oval.

- 6 anos
 7 anos
 8 anos
 9 anos
 10 anos
 > 10 anos

11. Promove a autorregulação da aprendizagem em contexto familiar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

12. Se respondeu "Sim" à questão anterior, exemplifique algumas das atividades que já desenvolveu nesse sentido.

25. Se respondeu "Sim", em que medida acha importante a promoção da Autorregulação da Aprendizagem?

26. Se considerar oportuno, pode acrescentar mais algum aspeto sobre este tema aqui:

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários