



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA



**POLITÉCNICO
DE LISBOA**

O *FEEDBACK* NOS PROCESSOS DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Carolina Marques Petronilho

Relatório Final realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º Ciclo do Ensino Básico

2019



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA



**POLITÉCNICO
DE LISBOA**

O *FEEDBACK* NOS PROCESSOS DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Carolina Marques Petronilho

Relatório Final realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Prof.^a Doutora Conceição Figueira

2019

AGRADECIMENTOS

Todo este processo não teria sido possível sem algumas pessoas que fazem parte da minha vida.

À Joana Gonzaga, porque foi a minha primeira amiga da faculdade e por me ter acompanhado do primeiro ao último dia. À Joana Machado, por partilhar comigo a paixão que temos pela primeira infância.

Às estrelas, pelos momentos vividos na licenciatura. À Maria e à Bárbara, pelo sentido que deram a esta última etapa.

A todos os amigos que não fazem parte do círculo académico e que compreenderam as minhas ausências neste último período.

À professora doutora Conceição Figueira, pela compreensão e apoio fundamentais nesta última fase e pela forma como defende aquilo em que acredita. É, sem dúvida, um exemplo de profissionalismo que levo comigo.

À professora Bárbara Ribeiro por tudo o que me ensinou, pelo carinho e pela forma de ser e de estar enquanto professora. Quero que os meus alunos olhem para mim da mesma forma apaixonada como os alunos do 3.º ano olhavam para a Bárbara.

Aos alunos que acompanhei, acompanho e acompanharei, que todos os dias me mostram que as crianças têm mais para nos ensinar do que nós a elas.

Aos meus meninos da Academia do Futuro e dos Moove It Crew, pois foi com eles que comecei.

Ao Miguel, pela compreensão, pelas palavras de carinho e de incentivo e por ser o amor da minha vida.

À minha mãe, por me ensinar a lutar pelo que quero, acreditar e não desistir. Mesmo quando parece que não vai dar certo, ela prova-me que vai.

Ao meu pai, por me ensinar a ser exigente e a dar o meu melhor. Pelas vezes em que foi, ele próprio, um pouco meu professor.

Por último, mas não menos importante, ao meu anjinho da guarda. Tudo é dedicado a ti.

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e em Matemática e Ciências Naturais do 2.º CEB. Neste relatório apresenta-se, de modo sintético, a prática pedagógica de ensino supervisionada vivenciada em 1.º e em 2.º CEB, bem como a investigação realizada na turma de 3.º ano do 1.º CEB de um estabelecimento de ensino privado na cidade de Lisboa.

A investigação teve como principal objetivo o estudo da importância do *feedback* nos processos de autorregulação da aprendizagem.

Neste sentido, constituíram-se como objetivos específicos do estudo os seguintes: i) Identificar as escolhas dos alunos no Tempo de Estudo Autónomo (TEA); ii) Definir os critérios de autoavaliação utilizados pelos alunos na avaliação ao seu trabalho em TEA; iii) Comparar a influência da implementação de um dispositivo de monitorização do trabalho desenvolvido em TEA (*feedback*) nos processos de autorregulação da aprendizagem.

Tendo em conta o objeto de estudo, recorreu-se a uma metodologia de natureza qualitativa interpretativa, com procedimentos próximos da metodologia de investigação-ação. As técnicas de recolha de dados foram o inquérito por questionário, o *focus group*, a pesquisa documental e a observação direta. O tratamento de dados foi efetuado com recurso à análise de conteúdo e alguns dados quantitativos foram tratados com recurso ao *software EXCEL*.

Os resultados do estudo sugerem que, por ação do *feedback*, os alunos começaram, progressivamente, a compreender as finalidades do trabalho no TEA e a regular melhor os seus processos de autoaprendizagem.

Palavras-chave: Autorregulação da aprendizagem; *Feedback*; Tempo de Estudo Autónomo; Plano Individual de Trabalho.

ABSTRACT

The present report arises in the context of the subject of Supervised Teaching Practice II, integrated in the syllabus of master's degree in teaching (Ensino do 1.º CEB e em Matemática e Ciências Naturais do 2.º CEB). The report presents, synthetically, the supervised teaching practice developed in the 1st and 2nd Basic Education Cycle, as well as the investigation developed in the 3rd year class in a private education establishment in Lisbon.

The main objective of this research was to study the importance of feedback in the processes of self-regulation. This way, the study's specific objectives were: i) To identify the students' choices in the TEA; ii) To define the self-assessment criteria used by the students in the evaluation of their work in TEA; iii) To compare the influence of the implementation of a work monitoring device developed in TEA (feedback) in the processes of self-regulation of learning.

Considering the object of study, it is used an interpretative qualitative methodology, with similar aspects of investigation-action methodology. The data collection techniques used were: the survey, focus group, documentary research and direct observation. The treatment of qualitative data was made using content analysis and some quantitative data were processed using the EXCEL software.

The results of the study suggest that, through feedback, students progressively began to understand the purpose of work in TEA and to better regulate their self-learning processes.

Key-words: Self-assessment learning; *feedback*; Autonomous Study Time; Individual Work Plan.

ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
1. ^a parte – prática de ensino supervisionada no 1.º e no 2.º ceb.....	2
2. Procedimentos Metodológicos.....	3
2.1 Metodologia utilizada	3
2.2 Técnicas de recolha e análise de dados	3
3. Descrição da prática Pedagógica em 1.ºCEB.....	4
3.1 Caraterização do contexto	4
3.1.1 A instituição	4
3.1.2 A ação da Orientadora Cooperante	4
3.1.3 A turma.....	7
3.2 Problematização dos dados do contexto e de identificação dos objetivos gerais de ação.....	8
3.3 Identificação das estratégias globais de intervenção.....	9
3.4 Atividades implementadas	10
3.5 Processos de avaliação e regulação.....	10
3.5.1 Dos objetivos gerais de intervenção	10
4. Descrição da prática pedagógica em 2.º CEB	12
4.1 Caraterização do contexto	12
4.1.1 A instituição	12
4.1.2 A ação da Orientadora Cooperante	12
4.1.3 As turmas	13
4.2 Problematização dos dados do contexto e identificação dos objetivos gerais de ação.....	14
4.3 Identificação das estratégias globais de intervenção.....	15
4.4 Atividades implementadas	16

4.5	Processos de avaliação e regulação.....	16
4.5.1	Dos objetivos gerais de intervenção	16
5.	Análise crítica e Reflexiva à prática em ambos os ciclos	18
2. ^a parte	– <i>Estudo Empírico</i>	21
6.	Apresentação do estudo.....	22
6.1	Contextualização e motivação do estudo	22
6.2	Questão de partida e objetivos do estudo	23
7.	Fundamentação Teórica.....	24
7.1	MEM e a Perspetiva Sócioconstrutivista da Aprendizagem.....	24
7.2	O Tempo de Estudo Autónomo como promotor da autorregulação das aprendizagens.....	25
7.3	Processos de avaliação regulada: autoavaliação e <i>feedback</i>	27
8.	Metodologia.....	28
8.1	Natureza do estudo.....	28
8.2	Técnicas de recolha e análise de dados	29
8.2.1	Inquérito por questionário	29
8.2.2	<i>Focus Group</i>	29
8.2.3	Observação direta participante	30
8.2.4	Pesquisa documental.....	30
8.3	Técnicas de análise de dados.....	30
8.4	Procedimentos metodológicos seguidos na aplicação do dispositivo de análise e melhoria do TEA	31
8.5	Caraterização dos participantes.....	33
8.6	Aspetos éticos e deontológicos.....	33
9.	Resultados	34
9.1	Apresentação dos resultados.....	34
9.1.1	Planificação do trabalho individual do TEA no PIT.....	34

9.1.2	Avaliação do trabalho individual em TEA – 1.º grupo.....	42
9.1.3	Avaliação do trabalho individual em TEA – 2.º grupo.....	46
9.1.4	Avaliação do trabalho individual em TEA – 3.º grupo.....	50
10.	Conclusões.....	55
11.	Reflexão Final.....	56
	Referências.....	58
	Anexos.....	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Atividades planejadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 1.º grupo.....	34
Figura 2 - Atividades planejadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 2.º grupo.....	35
Figura 3- Atividades planejadas, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 3.º grupo.....	35
Figura 4 – Atividades planejadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.....	35
Figura 5 – Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.....	36
Figura 6 – Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.....	36
Figura 7 - - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.....	37
Figura 8 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.....	37
Figura 9 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.....	37
Figura 10 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.....	38
Figura 11 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.....	38
Figura 12 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.....	39
Figura 13 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo, em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.....	39
Figura 14 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.....	39
Figura 15 - Atividades planejadas, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.....	40
Figura 16 - Atividades planejadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.ª e 4.ª semanas de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.....	40

Figura 17 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (comparação entre a 1. ^a e a 4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 2. ^o grupo.	41
Figura 18 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (comparação entre a 1. ^a e a 4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	42

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1– Identificação das principais potencialidades e fragilidades da turma tidas em conta na elaboração do PI.	8
Tabela 2– Identificação das questões-problema emergente e dos respectivos objetivos de intervenção.	8
Tabela 3 – Objetivos e estratégias globais de trabalho (1.º ciclo).	9
Tabela 4 – Identificação das principais potencialidades e fragilidades das turmas (2.º ciclo).	14
Tabela 5 – Identificação das questões-problema emergentes e dos respectivos objetivos de intervenção.	15
Tabela 6– Objetivos e estratégias globais de trabalho (2.º ciclo).	16
Tabela 7– Avaliação do trabalho individual, pelos alunos em estudo (4), em TEA (semana de diagnóstico) – 1.º grupo.	42
Tabela 8- Avaliação do trabalho individual, pelos alunos em estudo (4), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.	43
Tabela 9– Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.	44
Tabela 10 – Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.	44
Tabela 11 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.	45
Tabela 12 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.	46
Tabela 13 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnóstico) – 2.º grupo.	46
Tabela 14 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.	47
Tabela 15 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.	48
Tabela 16 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.	48

Tabela 17 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 2. ^o grupo.	49
Tabela 18 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1. ^a e a 4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 2. ^o grupo.	50
Tabela 19 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (semana de diagnóstico) – 3. ^o grupo.	50
Tabela 20 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (1. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	51
Tabela 21 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (2. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	52
Tabela 22 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (3. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	52
Tabela 23 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	53
Tabela 24 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (comparação entre a 1. ^a e a 4. ^a semana de implementação do DM_TEA) – 3. ^o grupo.	54

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Planta da sala de aula 1.º ciclo	622
Anexo B – Protocolo de entrevista OC 1.º Ciclo	63
Anexo C – Agenda semanal modelo	69
Anexo D – Tabela de Potencialidade e Fragilidades 1.º CEB	70
Anexo E – Gráficos de análise às rotinas de cálculo 1.º CEB	72
Anexo F – PLanta da sala de Aula 2.º Ciclo	73
Anexo G – Grelhas de observação dos objetivos do PI 2.º CEB	74
Anexo H – Gráficos de Análise às rotinas de cálculo 2.º CEB	78
Anexo I – Questionário acerca das preferências em TEA (1.º CEB)	80
Anexo J – Notas de campo <i>focus group</i>	82
Anexo K – Análise às respostas do questionário	85
Anexo L – Tabelas de análise de conteúdo dos PIT	90

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclo do Ensino Básico
MEM	Movimento Escola Moderna
OC	Orientador Cooperante
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PIT	Plano Individual de Trabalho
SASE	Serviço de Ação Social Escolar
TEA	Tempo de Estudo Autónomo

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O relatório encontra-se dividido em duas partes distintas: (i) descrição e análise reflexiva e fundamentada das práticas de intervenção pedagógica realizadas em 1.º e em 2.º ciclo; (ii) descrição da investigação desenvolvida no contexto da prática educativa.

Na primeira parte, apresenta-se sumariamente a descrição de ambas as práticas, tendo em conta os seguintes aspetos: caracterização dos contextos, das turmas, da ação pedagógicas dos orientadores cooperantes (OC), as problemáticas trabalhadas em cada contexto e, ainda, os processos de regulação e avaliação das aprendizagens. Após estas descrições, segue-se uma análise comparativa e reflexiva entre os dois contextos.

Na segunda parte, apresenta-se o estudo desenvolvido no contexto da PESII, o qual foi desenvolvido no 1.º CEB. O principal objetivo do estudo é o de compreender a importância do *feedback* nos processos de autorregulação da aprendizagem dos alunos. É nesta parte que serão explicitados os objetivos do estudo e a revisão bibliográfica que fundamenta, a partir de um quadro conceptual teórico de referência, o assunto em estudo. Apresenta-se também a linha metodológica seguida, fazendo referência às técnicas e métodos de recolha de dados utilizados, tendo em conta a natureza do estudo. Após a apresentação dos resultados, segue-se a apresentação dos dados e as principais conclusões retiradas da análise dos mesmos.

Por fim, apresenta-se uma reflexão final, na qual se evidencia o contributo da PES e do estudo para o desenvolvimento pessoal e profissional e as dimensões a melhorar na construção da identidade profissional.

**1.^a PARTE – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E
NO 2.º CEB**

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a concretização do projeto de intervenção, importou delinear-se de forma rigorosa o ambiente educativo, através da caracterização da instituição e das turmas, bem como de toda a prática pedagógica dos cooperantes, a qual inclui a gestão de tempo, espaço e materiais e as formas de regulação da aprendizagem. Neste sentido, os métodos e técnicas de recolha de dados constituíram uma ferramenta importante para a realização da diagnose que permitiu orientar toda a prática desenvolvida em 1.º e 2.º CEB.

2.1 Metodologia utilizada

Ao longo de toda a prática de ensino supervisionada seguiu-se uma metodologia de natureza qualitativa, com procedimentos próximos da metodologia de investigação-ação. Neste tipo de investigação, como referem Bogdan e Biklen (1994) a recolha de dados é efetuada no seu ambiente natural. Este tipo de metodologia implica uma melhoria das práticas, a partir da reflexão crítica às mesmas (Coutinho, 2013; Sousa & Baptista, 2011).

2.2 Técnicas de recolha e análise de dados

Ao longo do desenvolvimento da PES utilizaram-se diferentes técnicas de recolha de dados, de acordo com diferentes finalidades. Assim, privilegiaram-se as seguintes técnicas

- a) Observação direta participante, com o objetivo de caracterizar a turma, as rotinas e a ação dos cooperantes e, ainda, para avaliar e aferir as aprendizagens dos alunos. Dada a subjetividade destes dados, foi necessário complementar a recolha, recorrendo a outros instrumentos;
- b) Entrevista semiestruturada realizada aos OC de modo a conhecer com maior profundidade as rotinas da turma e a ação pedagógica dos mesmos;
- c) Análise documental aos projetos educativos das instituições e aos planos de turma para melhor conhecer a turma e as instituições e às produções dos alunos para aferir e avaliar a aquisição das aprendizagens.

Para o tratamento dos dados de natureza qualitativa, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo, de acordo com os procedimentos propostos por Bardin (2013).

3. DESCRIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM 1.ºCEB

A PES em 1.º CEB teve a duração de nove semanas, duas de observação e sete de intervenção. Descrever-se-ão, abaixo, as principais características da prática em questão.

3.1 Caracterização do contexto

3.1.1 A instituição

O estudo desenvolveu-se numa instituição de cariz privado dividida por três edifícios que abrangem as valências de berçário, creche, pré-escolar, 1.º ciclo e 2.º ciclo.

O colégio, em todos os ciclos de ensino segue o modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM) que assenta os seus princípios educativos na autonomia, responsabilidade e saber estar e ser dos alunos, adequando assim os conteúdos e as aprendizagens ao seu quotidiano, tornando as aprendizagens mais significativas e tendo o aluno um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem.

3.1.2 A ação da Orientadora Cooperante

A principal linha orientadora da ação da OC seguia uma perspetiva socioconstrutivista que valorizava “uma cultura de respeito pela criança e de promoção de uma aprendizagem significativa que permita a valorização dos alunos enquanto seres individuais, dentro de um grupo de união e entreajuda” (cf. Entrevista realizada à orientadora cooperante). Esta linha orientadora vai ao encontro do modelo pedagógico seguido pela escola, o MEM, que tem como principais características:

- a) Promover aprendizagens significativas, respeitando a individualidade e o ritmo de cada aluno, uma vez que ensinar é adequar as estratégias de ensino “para os aprendentes, no seu conjunto e na individualidade de cada um, se apropriarem do conteúdo curricular em causa” (Roldão, 2009, p. 56);
- b) Centrar o processo de ensino-aprendizagem nos alunos, centrando as aprendizagens nos seus interesses e promovendo-as dando “continuidade à

experiência vivida, ampliando-lhes a compreensão que têm desses saberes que trazem do cotidiano” (Serralha, 2009, p.22);

- c) Fomentar o trabalho e a aprendizagem cooperativa, sobretudo em momentos de TEA e de projetos, que permite que os alunos desenvolvam competências como a responsabilidade e a autonomia (Cardoso, 2013);
- d) Proporcionar momentos de relaxamento, através da realização de uma rotina de meditação todos os dias à chegada à sala de aula, para que os alunos se sintam mais calmos e desenvolvam a concentração da mente (Breyner, 2006);
- e) Realizar uma avaliação formativa e qualitativa, que permita aos alunos regularem o seu processo de ensino-aprendizagem a partir do *feedback* realizado pelos pares e professores (Pacheco, 1994).

Em concordância com os pressupostos do modelo pedagógico seguido pela cooperante, descrever-se-á, em seguida, a gestão do espaço como do tempo, que era um trabalho feito conjuntamente entre alunos e professora.

Relativamente à organização do espaço, a sala encontrava-se dividida em áreas (cf. Anexo A – Planta da sala de aula 1.º ciclo), todas do conhecimento dos alunos e contruídas pelos mesmos ao longo dos anos. Além disso, os alunos organizavam também as suas mesas e locais de trabalho e sempre que necessitam propunham, para serem debatidas em CCE, propostas de mudanças de lugar. Como a OC refere, na entrevista realizada (Anexo B – Protocolo de entrevista OC 1.º ciclo), “os alunos estão dispostos em cinco grupos (cada um com cinco crianças), variando os seus lugares em função das necessidades individuais e da turma”, sendo os grupos são heterogéneos relativamente às diferenças de capacidades e necessidades dos alunos, de modo a fomentar a entreaajuda.

Relativamente à organização do tempo, no início de cada semana, a professora e os alunos planeavam a sua semana, tendo por base a agenda semanal modelo (Anexo C - Agenda semanal modelo), com os momentos que teriam ao longo da semana, no entanto “as atividades são previamente pensadas por mim [professora] e apresentadas à turma a partir da Agenda Semanal, sendo que os alunos também contribuem para a construção da mesma dando sugestões de dinâmicas que gostassem de realizar” (cf. Entrevista realizada à cooperante).

Ainda no início da semana, os alunos avaliavam o trabalho realizado durante o TEA da semana anterior, através da apresentação dos Planos Individuais de Trabalho (PIT) à turma. Era também nesta altura que os alunos preenchiam o PIT da nova semana e planeavam, seguindo as sugestões da professora, o trabalho a realizar durante o TEA da semana que começa.

Todos os dias, a OC e os alunos, quando chegam à sala, começavam por realizar um pouco de meditação, pois esta permitia que os alunos relaxassem e se sentissem mais calmos, além de que desenvolvia a concentração da mente que segundo Breyner (2016) é uma “útil aptidão na nossa sociedade” (p. 13).

Depois de realizada a meditação, a professora escrevia no quadro o plano do dia, o qual os alunos passavam para o seu caderno diário.

Após a escrita do plano do dia, eram realizadas as apresentações de produções, momento no qual os alunos liam textos, contavam novidades à turma, ou apresentavam trabalhos e pesquisas realizadas autonomamente.

No final de cada dia, o presidente e o secretário realizavam com a turma o balanço do dia, o qual era anotado na agenda semanal que estava exposta na sala, sendo que era feita uma avaliação para cada momento. Era também neste momento que os responsáveis pelas tarefas de marcar as presenças e o tempo preenchiam os respetivos mapas.

No final de cada semana, era realizado o CCE, no qual os alunos liam o diário de turma e debatiam os assuntos nele apresentados. Ainda no CCE eram avaliadas as tarefas que os alunos realizavam ao longo da semana e distribuídas as tarefas da semana seguinte. Além disso, era lida a ata do CCE anterior e os alunos refletiam se cumpriram os compromissos a que se propuseram.

Relativamente à avaliação que a OC fazia das aprendizagens, esta ocorria em diversos momentos e recorrendo a diversos instrumentos, pois como a OC refere no Plano de Turma a avaliação “privilegiada é fundamentalmente formativa/formadora e de carácter qualitativo”. Este tipo de avaliação centra-se na “regulação e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem”, tendo assim “uma importante função pedagógica” (Barreira, Boavida & Araújo, 2006, p. 95).

Além destes momentos de avaliação diários e semanais, sempre que era terminada a lecionação de um conteúdo, os alunos realizavam uma ficha de verificação de conhecimentos, sendo por isso realizadas várias fichas ao longo dos períodos. Quando a professora e os alunos consideravam que determinado conteúdo estava

adquirido, os alunos pintavam as listas de verificação expostas nas diferentes áreas da sala e nos seus cadernos.

3.1.3 A turma

A intervenção decorreu numa turma de 3.º ano de escolaridade, composta por 14 rapazes e 11 raparigas, perfazendo um total de 25 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos.

Na turma, existia um aluno com um Programa Educativo Individual (PEI), mas, no entanto, com a atualização do decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, que define que todas as escolas devem ser inclusivas e “onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (cf. Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, p. 2918), o seu PEI está a ser revisto pelos pais, terapeutas e professoras.

Para Bruner, as crianças desta idade encontram-se no estágio icónico, estágio esse que se caracteriza pela “representação através da organização perceptiva e da imaginação, a organização visual e a utilização de imagens”, além de que a sua perceção se torna autónoma face à ação (cf. Rafael, 2005, p. 168).

Os dados obtidos a partir da avaliação diagnóstica efetuada permitiram identificar as principais potencialidades e fragilidades da turma (cf. Anexo D – Tabela de potencialidades e fragilidades 1.º CEB). Na tabela 1 estão sumariadas as principais potencialidades e fragilidades tidas em conta aquando da elaboração do projeto de intervenção.

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Pessoais e Sociais	<u>Participação:</u> - Alunos participativos e com intervenções pertinentes. <u>Cooperação:</u> - Turma bastante unida e que trabalha bem a pares e em grupo.	

Português	<p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstram gosto por escrever e facilidade em cumprir a estrutura dos textos e regras de pontuação; 	<p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrevem textos pouco variados. <p><u>Ortografia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Erros ortográficos.
Matemática	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bom domínio do raciocínio matemático; - Interesse pela resolução de problemas e na construção de enunciados. 	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades no cálculo mental e na resolução de problemas com enunciados mais elaborados; - Dificuldades na memorização da tabuada.

Tabela 1– Identificação das principais potencialidades e fragilidades da turma tidas em conta na elaboração do PI.

3.2 Problematização dos dados do contexto e de identificação dos objetivos gerais de ação

A análise dos dados de diagnose da turma permitiu elaborar um conjunto de potencialidades e fragilidades já elencadas na caracterização da turma. A problematização desses dados permitiu identificar as seguintes questões problema e os objetivos a estas associados (cf. Tabela 2).

Questões problema	Objetivos gerais de ação
a) Que estratégias implementar no sentido de promover o desenvolvimento do sentido de número e de competências de cálculo mental nos alunos?	- Desenvolver o sentido de número e o cálculo mental.
b) Como incentivar os alunos à produção de diferentes géneros textuais?	- Melhorar competências de escrita.
c) Que atividades implementar para melhorar as competências ortográficas dos alunos?	

Tabela 2– Identificação das questões-problema emergente e dos respetivos objetivos de intervenção.

3.3 Identificação das estratégias globais de intervenção

De modo a conseguir alcançar estes objetivos, foram definidas as estratégias de intervenção apresentadas na tabela 3, tendo em conta as diferentes áreas do currículo.

Objetivos gerais	Estratégias globais de intervenção
1. Melhorar de competências de escrita.	1.1 Continuação do trabalho de texto; 1.2 Conceção de ficheiros de ortografia; 1.3 Conceção de memorandos de ortografia; 1.4 Continuação da escrita dos resumos dos capítulos do livro <i>Uma Aventura em Lisboa</i> . 1.5 Continuação da explicação de resoluções de problemas por escrito; 1.6 Continuação dos projetos; 1.7 Continuação da elaboração de esquemas e resumos de Estudo do Meio; 1.8 Análise de diferentes géneros textuais (texto dramático, texto poético, notícia, etc.); 1.9 Implementação de uma rotina de leitura de vários textos dos diferentes géneros textuais; 1.10 Criação de um quadro de produção de diferentes géneros textuais; 1.11 Continuação da escrita da ata do CCE.
2. Desenvolver o sentido de número e o cálculo mental.	2.1 Implementação de uma rotina semanal de cálculo mental; 2.2 Implementação de um período quinzenal de jogos matemáticos em tempo de TEA.

Tabela 3 – Objetivos e estratégias globais de trabalho (1.º ciclo).

Além da preocupação com a concretização dos objetivos gerais do PI, ao longo da intervenção trabalharam-se outros conteúdos do Programa de 1.º ciclo, conforme acordado com a OC.

3.4 Atividades implementadas

Como referido anteriormente, foram implementadas atividades que integram o currículo de 1.º ciclo. A título de exemplo, na área de Estudo do Meio, os alunos realizaram uma atividade de investigação sobre o passado do meio local de uma zona à sua escolha, investigação que foi depois apresentada à turma, contribuindo para que todos conhecessem um pouco sobre a cultura de determinados locais. Na área da matemática foi continuada a rotina “Problema da Semana” e foram implementados vários jogos de cálculo, como o Super-T e o jogo contas aos pares. Foram introduzidos alguns conteúdos de medida, através de atividades exploratórias. Na área do português, foi continuada a rotina de trabalho de texto e introduzidos alguns conteúdos com recurso a atividades a pares e de exploração. Foi ainda realizada a receita para o dia da mãe. Nas áreas curriculares de música e educação física, foram também implementadas algumas atividades, de acordo com o programa a seguir pelos professores. Além disso, foram realizadas algumas atividades transversais, como a confeção de bolachas e a caça ao tesouro.

3.5 Processos de avaliação e regulação

3.5.1 Dos objetivos gerais de intervenção

A avaliação do Projeto de Intervenção teve em conta a nossa autoavaliação e o feedback dos diferentes intervenientes neste processo: os alunos, a professora cooperante e os professores tutores. Para avaliar o desenvolvimento deste projeto, é necessário retomar os objetivos gerais do mesmo, comparando-os com os resultados obtidos. Neste sentido, importante desde já ressaltar que nem todos os objetivos foram cumpridos. Devido à limitação temporal para aplicar não só o plano de intervenção como os trabalhos de investigação das duas alunas, foi necessário que a definição dos objetivos sofresse reformulações.

Assim, em relação ao primeiro objetivo - *melhorar competências de escrita* -, este objetivo não foi concretizado, devido às limitações temporais do período de intervenção e aos conteúdos que era necessário lecionar durante esse período. No entanto, no sentido de colmatar esta lacuna na aprendizagem dos alunos, nas avaliações do PIT era sugerido aos alunos que trabalhassem determinados casos de ortografia nos quais fossem identificadas fragilidades.

No que respeita ao segundo objetivo - *desenvolver o sentido de número e o cálculo mental* -, foram implementadas algumas estratégias, nomeadamente, uma rotina de cálculo mental semanal, que consistia na realização de quatro cálculos e discussão das respetivas estratégias. O gráfico em anexo (cf. Anexo E – Gráficos de análise às rotinas de cálculo [1.º CEB]), mostra a evolução dos resultados nestas rotinas. Através da análise do gráfico podemos comprovar que houve uma evolução no sentido positivo. Além da rotina de cálculo mental, foram implementados alguns jogos de cálculo, tais como um jogo de memória de multiplicações e um jogo de cartas com as medidas de capacidade. Por todas as evidências anteriormente mencionadas, podemos concluir que este objetivo foi atingido com sucesso.

4. DESCRIÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM 2.º CEB

A PES de 2.º CEB decorreu em duas turmas de 5.º ano de uma escola de 2.º e 3.º CEB da Grande Lisboa. Esta prática teve a duração de nove semanas, duas de observação e sete de intervenção.

4.1 Caraterização do contexto

4.1.1 A instituição

A escola na qual se desenvolveu a PES no 2.º ciclo pertencia a um agrupamento de escolas da cidade de Lisboa e abrangia uma oferta formativa desde o jardim de infância até ao 3.º CEB. A escola está, desde 2010, integrada no programa Territórios Educativos de Intervenção Precoce (TEIP).

Este agrupamento atende “uma população escolar urbana, pertencente a diversos núcleos populacionais e com múltiplas origens culturais, com uma importante presença de residentes de origem africana e alguns núcleos pertencentes à comunidade cigana” (cf. Projeto educativo 2011-2018, p. 5).

4.1.2 A ação da Orientadora Cooperante

A PES pedagógica no 2.º ciclo foi desenvolvida em cooperação com três OC, responsáveis pelas áreas curriculares de Matemática e Ciências Naturais. Na turma F a OC era a docente responsável pela leção de Matemática e Ciências Naturais. No caso da turma H havia um cooperante responsável pela docência da área de matemática e outro responsável pela área de ciências naturais.

Os OC supracitados seguiam um modelo de ensino expositivo com práticas totalmente centradas no professor. De acordo com Leitão (1999), este tipo de ensino defende que “o conhecimento humano possui um carácter cumulativo, que deve ser adquirido pelo indivíduo pela transmissão de conhecimentos” (p. 190), assumindo este uma postura passiva perante o processo de ensino-aprendizagem.

No contexto de intervenção, as aulas estavam organizadas em blocos de 50 minutos, com intervalos de 5 ou 15 minutos.

Quanto à organização do espaço, as salas eram amplas mas com fraca luminosidade, sobretudo no inverno. As mesas estavam organizadas em filas,

normalmente de 4 x 4 mesas, com 2 alunos sentados por mesa (cf. Anexo F – Planta da sala de aula 2.º ciclo).

Em ambas as aulas, eram utilizados materiais manipuláveis e de exploração, de modo a tornar as aprendizagens mais significativas e, como referido pelos cooperantes, os alunos demonstravam interesse por atividades deste tipo.

Geralmente, os OC seguiam a seguinte rotina: explicação oral do professor sobre determinado conteúdo; realização no quadro, pelo professor, de exemplo de um exercício; realização de exercícios do manual pelos alunos, de forma individual; correção dos exercícios no quadro, normalmente, pelo professor.

O tipo de avaliação privilegiado era de carácter quantitativo e sumativo. Após a leccionação de um conteúdo, os alunos realizavam uma ficha de trabalho, durante a qual podiam utilizar os apontamentos do caderno ou do manual. Seguia-se a correção dessa ficha de trabalho. De seguida, os alunos realizavam uma ficha formativa, com exercícios semelhantes aos da ficha de trabalho, mas na qual já não podiam consultar os apontamentos. Após a correção das mesmas, existia um espaço destinado à autoavaliação, no qual os alunos apontavam os exercícios em que tiveram dificuldade, para estudarem melhor. Seguia-se a realização da ficha de avaliação.

4.1.3 As turmas

A PES no 2.º ciclo foi desenvolvida em duas turmas de 5.º ano (F e H), nas áreas curriculares de Matemática e Ciências Naturais. A turma F era constituída por 23 alunos, 9 do sexo feminino e 14 do sexo masculino. A turma H era constituída por 22 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Em ambas as turmas, a assiduidade dos alunos era muito reduzida, sendo que apenas um terço dos alunos eram assíduos e pontuais. A idade dos alunos variava entre os 10 e os 17 anos de idade e cerca de 70% dos alunos, em cada turma, beneficiavam de SASE. Existiam quatro alunos na turma H e três na turma F que beneficiavam de uma professora de apoio em sala, nas aulas de matemática. Apesar de seguirem o mesmo currículo que os restantes alunos da turma, os seus instrumentos de avaliação eram diversificados e o apoio prestado em sala de aula também.

Os resultados obtidos a partir da diagnose da turma permitiram identificar um conjunto de potencialidades e fragilidades nos alunos que se encontram descritas na tabela 4.

	Potencialidades	Fragilidades
5.º F	<u>Competências Transversais:</u> - Trabalho a pares; - Participação nas aulas.	<u>Competências Transversais:</u> - Autonomia; - Responsabilidade; - Regulação de comportamentos em todas as áreas.
	<u>Matemática:</u> - Atividades práticas e tarefas exploratórias; - Interesse pelos temas trabalhados.	<u>Matemática:</u> - Competências de cálculo mental.
	<u>Ciências:</u> - Interesse por atividades práticas.	<u>Ciências:</u> - Falta de conhecimentos do cotidiano sobre o meio físico e natural.
5.º H	<u>Competências Transversais:</u> - Trabalho a pares; - Participação nas aulas.	<u>Competências Transversais:</u> - Autonomia; - Responsabilidade; - Regulação de comportamentos em todas as áreas.
	<u>Matemática:</u> - Atividades práticas e tarefas exploratórias.	<u>Matemática:</u> - Competências de cálculo mental.
	<u>Ciências:</u> - Curiosidade sobre o mundo físico e natural, o que aumenta a motivação para a disciplina.	<u>Ciências:</u> - Aquisição e consolidação de conceitos científicos.

Tabela 4 – Identificação das principais potencialidades e fragilidades das turmas (2.º ciclo).

4.2 Problematização dos dados do contexto e identificação dos objetivos gerais de ação

A análise dos dados de diagnose da turma permitiram identificar um conjunto de potencialidades e fragilidades já elencadas e sobejamente descritas no PI. A

problematização desses dados permitiu identificar um conjunto de questões problema e respectivos objetivos gerais a elas associados (cf. Tabela 5).

Questões problema	Objetivos gerais de ação
De que forma os problemas de comportamento dos alunos influenciam a dinâmica da sala de aula e, conseqüentemente, as aprendizagens dos alunos?	- Adquirir competências de autorregulação de comportamentos adequados à diversidade das situações sociais.
Qual o impacto do envolvimento dos alunos na gestão dos processos de aprendizagem, na aquisição de competências de autonomia e responsabilização?	- Desenvolver competências de autonomia, responsabilização e cooperação.
Como motivar os alunos para as atividades de cálculo mental?	- Desenvolver estratégias de cálculo mental.

Tabela 5 – Identificação das questões-problema emergentes e dos respectivos objetivos de intervenção.

4.3 Identificação das estratégias globais de intervenção

Na tabela 6 são apresentadas as estratégias globais de trabalho para atingir cada um dos objetivos do PI.

Objetivos gerais	Estratégias globais de intervenção
1. Adquirir competências de autorregulação de comportamentos adequados à diversidade de situações sociais.	1.1 Criação do quadro de regras da sala de aula; 1.2 Criação do mapa de pontos; 1.3 Criação da caixa do material; 1.4 Eleição de um aluno por aula responsável pela caixa do material; 1.5 Envolvimento dos alunos na preparação de atividades laboratoriais e na realização das mesmas.
2. Desenvolver competências de autonomia,	2.1 Realização de tarefas a pares e em grupo; 2.2 Criação da caixa do material;

responsabilização e cooperação.	2.3 Eleição de um aluno por aula responsável pela caixa do material; 2.4 Envolvimento dos alunos na preparação de atividades laboratoriais e na realização das mesmas.
3. Desenvolver estratégias de cálculo mental.	3.1 Implementação de uma rotina de cálculo semanal; 3.2 Discussão das estratégias utilizadas pelos alunos na rotina de cálculo.

Tabela 6– Objetivos e estratégias globais de trabalho (2.º ciclo).

Para além das estratégias relativas aos objetivos gerais definidos para a turma, foram também implementadas estratégias relativas ao trabalho nas áreas curriculares, respeitando os conteúdos propostos pelos professores das turmas.

4.4 Atividades implementadas

Em relação às atividades implementadas, privilegiaram-se, sobretudo, atividades de natureza exploratória. No que respeita à área de Ciências Naturais, procurou-se, sempre que possível, realizar experiências que complementassem os temas em estudo, como por exemplo, experiências sobre o tratamento de águas residuais e sobre as propriedades do ar. Nesta área, foram ainda realizados trabalhos de pesquisa sobre as principais causas e consequências da poluição da água, bem como das principais medidas para a sua poupança, sendo estas conclusões posteriormente apresentadas à turma. Na área curricular de matemática, privilegiou-se igualmente a comunicação de conclusões à turma e a discussão de conteúdos e de estratégias utilizadas. Adotaram-se ainda estratégias de exploração de conteúdos a pares, sendo que, a partir deste tipo de atividades, eram os alunos que chegavam às conclusões acerca de determinada matéria.

4.5 Processos de avaliação e regulação

4.5.1 Dos objetivos gerais de intervenção

A avaliação dos objetivos gerais do PI incorpora uma visão geral do processo de intervenção e da sua evolução. Foram definidos indicadores de avaliação para cada um dos objetivos gerais do PI e construídas grelhas de avaliação com base nesses

indicadores, nas quais foi registada a avaliação diagnóstica realizada no início do processo de intervenção. A avaliação foi contínua ao longo do processo, tendo seguido procedimentos similares. Por último, a avaliação final do processo teve por base uma análise reflexiva e sumativa de todos os dados de avaliação.

A correlação entre os dados da avaliação diagnóstica e da avaliação final permitiu perceber a evolução dos alunos, assim como as áreas onde ainda registavam dificuldades.

Para a apresentação dos dados de avaliação dos objetivos do PI, retomamos os objetivos gerais.

Em relação ao primeiro e ao segundo objetivo, os indicadores de avaliação definidos para os atingir foram os mesmos. Desta forma, conclui-se, pela observação das grelhas em anexo (cf. Anexo G – Grelhas de observação dos objetivos do PI [2.º CEB]) que estes objetivos foram atingidos, uma vez que, progressivamente, os alunos começaram a regular os seus comportamentos às situações sociais e a desenvolver competências de autonomia, responsabilização e cooperação.

Por fim, no que concerne ao terceiro objetivo – *melhorar competências de cálculo mental* -, foi notória a evolução dos alunos como mostram os gráficos em anexo (Anexo H – Gráficos de análise às rotinas de cálculo [2.º CEB]). Pela análise dos gráficos, observa-se uma evolução positiva no desenvolvimento de competências de cálculo mental dos alunos, uma vez que, no início da implementação da rotina, na turma H, nenhum aluno havia acertado todos os cálculos apresentados e a maioria dos alunos (6) não acertou em nenhum dos cálculos. No final das semanas, observa-se que a maioria dos alunos (7) acertou dois cálculos e não houve nenhum aluno a não acertar nenhum cálculo. No que respeita à turma F, na primeira rotina de cálculo, a maioria dos alunos (4) só acertou 1 cálculo. Na quarta rotina, a amplitude dos dados situa-se entre 3 e 4 respostas corretas, sendo a média de respostas corretas 3,3. Na última rotina de cálculo, houve um decréscimo da média para 2,45 respostas corretas, pois foram introduzidas duas novas estratégias. No entanto, houve 4 alunos a acertar todos os cálculos.

A melhoria das competências de cálculo mental ajudou também à melhoria de competências de cálculo noutras situações, nomeadamente em situações de teste, em que os alunos transpunham as estratégias já aprendidas para novos contextos.

5. ANÁLISE CRÍTICA E REFLEXIVA À PRÁTICA EM AMBOS OS CICLOS

Após o término da descrição das PES no 1.º e no 2.º CEB, torna-se importante refletir e comparar os vários aspetos analisados nos dois ciclos de ensino.

Em primeiro lugar, de acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, a estrutura curricular do 1.º ciclo (3.º ano) desenvolve-se nas seguintes áreas: Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressões (artísticas e físico-motoras) e Inglês. A matriz curricular do 2.º CEB presente no Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho apresenta as seguintes áreas disciplinares: Português, Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática, Ciências da Natureza, Educação Visual e Tecnológica, Educação Física e Educação Musical.

Um dos principais aspetos a destacar relativamente às diferenças entre os dois ciclos de ensino relacionava-se com a idade dos alunos, uma vez que no 1.º CEB os alunos tinham idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos de idade e no 2.º CEB tinham idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos de idade.

O meio sociocultural e económico dos alunos também foi um dos aspetos mais díspares nos contextos observados, uma vez que a PES no 1.º ciclo decorreu numa instituição privada da zona de Lisboa, inserida num meio sócio-económico alto, no qual os alunos viviam variadas experiências culturais, como visitas a museus ou outros países. A escola de 2.º ciclo situava-se numa zona suburbana de Lisboa e era uma escola TEIP, na qual os alunos provinham de um meio socioeconómico baixo, sendo que 70% dos alunos beneficiavam de SASE. Neste meio, os alunos não beneficiavam de experiências socioculturais, sendo que alguns nem frequentavam as visitas de estudo organizadas pela escola.

No 1.º ciclo, apesar da coadjuvação existente entre a professora titular e os professores das áreas de expressão musical, educação física e inglês, existia um regime de monodocência, já que a professora titular de turma era responsável pela maior parte das áreas do currículo. No 2.º ciclo as aulas eram dadas em regime de pluridocência sendo cada professor responsável por pelo menos uma área disciplinar.

No contexto onde decorreu a prática de 1.º CEB era valorizada uma perspetiva socioconstrutivista, que valorizava o papel ativo dos alunos no seu processo de aprendizagem. Por outro lado, na prática de 2.º CEB observou-se uma prática de ensino centrada no professor. Um dos principais aspetos que evidenciava esta diferença no

processo de ensino-aprendizagem eram as plantas das salas de aula (cf. Anexo A – Planta da sala de aula 1.º ciclo; Anexo F – Planta da sala de aula 2.º ciclo), uma vez que na sala do 2.º ciclo as mesas se encontravam dispostas em filas, viradas para o quadro e para a mesa do professor, sugerindo um tipo de ensino expositivo e, por outro lado, no 1.º ciclo as mesas estavam organizadas por grupos de trabalho, de modo a promover a colaboração e o trabalho em grupo. A organização do tempo, no 1.º ciclo, é realizada a partir de uma agenda semanal que organiza o trabalho de forma flexível, isto é, semanalmente, a professora titular de turma e os alunos, decidem os temas a trabalhar, de acordo com os interesses destes. No 2.º ciclo, o currículo é fragmentado e as áreas curriculares passam a estar organizadas em tempos de 50 minutos, sendo os conteúdos a trabalhar definidos pelos professores.

Em conformidade, no que respeita à implicação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, no contexto do 1.º ciclo, eram defendidos princípios pedagógicos que pressupunham a implicação dos alunos no seu processo de ensino aprendizagem, de acordo com uma perspetiva socio-construtivista como as de Piaget ou Vygotsky, nas quais um novo conhecimento é construído com base no conhecimento prévio dos alunos. Na mesma linha de ideias, o aluno procurar colmatar as suas dificuldades através da gestão autónoma do seu trabalho em TEA, surgindo o professor como um orientador deste trabalho. No 2.º ciclo era seguida uma pedagogia tradicional, na qual o professor se assume como a figura central de todo o processo de aprendizagem e é dada pouca relevância à implicação do aluno na participação e na construção das aprendizagens, sendo estas desenvolvidas sobretudo com recurso à transmissão oral e ao uso do manual.

No que respeita à relação pedagógica, a prática de 1.º CEB desenvolveu-se num ambiente com uma boa relação pedagógica entre os diversos intervenientes no processo de aprendizagem (alunos, professores e famílias), pelo que se denotava que os alunos se sentiam motivados e predispostos para a aprendizagem. Além disso, a existência de momentos em que fosse possível os alunos se relacionarem com os pares, quer em momentos de aprendizagem (Trabalhos de Projeto), quer em momentos de resolução de conflitos e debate de ideias (Conselho de Cooperação) revelava-se promotor de competências como a autonomia e a cooperação. No 2.º ciclo, não se promovia a existência de dispositivos e instrumentos de gestão de conflitos e, portanto, frequentemente, verificava-se alguma violência nos recreios e nas salas de aula, o que perturbava as atividades escolares e a relação aluno-aluno e professor-aluno.

Naturalmente, a relação em contexto escolar reflete-se na predisposição para a aprendizagens e nas próprias aprendizagens dos alunos uma vez que, como Moran (2007) refere um clima de confiança e de incentivo, com relações cordiais entre alunos e professores, nas quais estes últimos se demonstram afetivos, tolerantes e flexíveis, tem implicações positivas na aprendizagem.

No 1.º ciclo, as famílias dos alunos e a comunidade eram envolvidas nas aprendizagens, sendo solicitada a sua colaboração sempre que tal se revelasse pertinente. Já no 2.º ciclo, as famílias eram desinteressadas do percurso escolar dos alunos, pelo que se verificava bastante desinteresse dos alunos face à escola, traduzindo-se numa forte abstenção escolar.

Por último, no que diz respeito à avaliação, no 1.º ciclo a avaliação era sobretudo formativa, com constante *feedback* do professor e dos colegas. Este *feedback* era dado sobretudo nos momentos de avaliação do trabalho em TEA, que se realizava semanalmente e que tinha como principal objetivo orientar os alunos no seu processo de aprendizagem de modo a ajudá-los a melhorar nas suas dificuldades. Quanto ao 2.º ciclo, era dada primazia à avaliação sumativa, a qual se desenvolvia sobretudo recorrendo aos testes de avaliação realizados no final de cada tema ou período. Neste ciclo de ensino, apesar de também serem tidos em conta, na avaliação final, aspetos como a participação e empenho nas aulas, a percentagem dada a estes elementos era muito reduzida quando comparada aos restantes elementos de avaliação sumativa. Assim, conclui-se que, no 1.º ciclo, é dada uma maior relevância à participação dos alunos na avaliação.

2.^a PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

6. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

6.1 Contextualização e motivação do estudo

O papel do professor mudou muito ao longo das últimas décadas. A um modelo do passado que privilegiava a transmissão vertical de conhecimentos, sucede-se um padrão de aprendizagem de forma horizontal e a vários ritmos, no qual o professor seja capaz de organizar os processos de aprendizagem de modo integrado com a participação dos alunos (Cardoso, 2013). Neste modelo, o aluno deverá ser um ator ativo na construção do conhecimento e o ensino deve desenvolver-se num cenário onde todos ensinam e todos aprendem. Deste modo, o aluno assume um papel fundamental na gestão do seu próprio processo de aprendizagem, o qual se prolonga ao longo da vida.

Em conformidade, a motivação para o estudo do tema, deu-se a partir do contacto com o MEM na PES em 1.º ciclo, numa escola que adotava o modelo e que, portanto, pretendia desenvolver competências como autonomia, responsabilidade e cooperação, competências essenciais para a vida em sociedade e que correspondem às competências a desenvolver nos alunos para o século XXI.

A ideia de aprendizagem ao longo da vida é preconizada pela UNESCO (2010) que defende a ideia de que a educação assenta em quatro pilares fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em sociedade e aprender a ser, sendo o desenvolvimento total destes pilares o que preparará o indivíduo para decidir e agir em diferentes circunstâncias da vida. Contudo, apesar de o modelo visar o desenvolvimento das competências anteriormente enunciadas, verificou-se que os alunos tinham alguma dificuldade em compreender a importância da avaliação na regulação do seu trabalho em TEA. Observou-se ainda que os alunos que consideravam critérios mais objetivos para a avaliação do TEA conseguiam regular melhor o seu trabalho autónomo do que os alunos que utilizavam critérios menos seletivos, como por exemplo “Trabalhei bem porque me concentrei”, os quais não davam indicações concretas que permitissem aos alunos adequar e melhorar a sua aprendizagem. Assim, considerou-se pertinente desenvolver um estudo no qual se compreendesse que impactos teriam a consciência de bons critérios de autoavaliação na regulação da aprendizagem.

Em suma, a tomada de consciência de critérios de regulação do trabalho em TEA, irá contribuir para o desenvolvimento de competências que deverão estar adquiridas à saída da escolaridade obrigatória e, como refere Cardoso (2013), “a grande utopia da aprendizagem ao longo da vida” sustenta-se nas “competências de autorregulação da aprendizagem” (pp. 30-31).

6.2 Questão de partida e objetivos do estudo

Atendendo-se às observações empíricas da prática pedagógica que demonstravam que alunos que não consideravam aspetos pertinentes para a evolução do trabalho em TEA na sua avaliação tinham mais dificuldade em regular o trabalho nesse momento, afigurou-se relevante definir a seguinte questão-problema: *De que forma a autoavaliação dos alunos acerca do trabalho em TEA influencia a autorregulação da aprendizagem?*

Tendo em conta a questão-problema delineada, o objetivo principal do estudo era o seguinte: *Compreender a importância da autoavaliação na autorregulação da aprendizagem.*

De modo a atingir este objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos que pretendiam dar resposta ao mesmo durante o processo de investigação:

- i) Identificar as escolhas dos alunos no TEA;
- ii) Definir os critérios de autoavaliação utilizados pelos alunos na avaliação ao seu trabalho em TEA;
- iii) Comparar a influência da implementação de um dispositivo de monitorização do trabalho desenvolvido em TEA (*feedback*) nos processos de autorregulação da aprendizagem.

7. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

7.1 MEM e a Perspetiva Sócioconstrutivista da Aprendizagem

Sendo este um estudo realizado num contexto onde prevalecia o modelo pedagógico do MEM, torna-se pertinente proceder a uma breve descrição do modelo e dos princípios que o mesmo preconiza, de forma a enquadrar o estudo realizado.

Nas pedagogias ditas tradicionais, em que o ensino é centrado na figura do professor, a participação em contexto escolar é realizada verticalmente, ou seja, do professor para os alunos e a aprendizagem realiza-se sob a forma de transição de saberes, em que prevalecem apenas os interesses, opiniões e pensamentos do adulto. Com o desenvolvimento das novas pedagogias, nas quais se insere o MEM, os alunos começaram a participar de forma mais ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o modelo pretende desenvolver competências para a formação democrática e o desenvolvimento sociomoral dos alunos, através da sua participação na gestão cooperada do currículo escolar, do planeamento das atividades curriculares, da gestão de projetos e da participação na avaliação (site MEM, consultado em 27 de maio de 2019).

Não obstante, o modelo caracteriza-se por uma visão sócio-construtivista que valoriza os conhecimentos e interesses das crianças, tendo por base cinco princípios orientadores:

- f) Promover aprendizagens significativas, respeitando a individualidade e o ritmo de cada aluno, uma vez que ensinar é adequar as estratégias de ensino “para os aprendentes, no seu conjunto e na individualidade de cada um, se apropriarem do conteúdo curricular em causa” (Roldão, 2009, p. 56);
- g) Centrar o processo de ensino-aprendizagem nos alunos, centrando as aprendizagens nos seus interesses e promovendo-as dando “continuidade à experiência vivida, ampliando-lhes a compreensão que têm desses saberes que trazem do quotidiano” (Serralha, 2009, p.22);
- h) Fomentar o trabalho e a aprendizagem cooperativa, sobretudo em momentos de TEA e de projetos, que permite que os alunos desenvolvam competências como a responsabilidade e a autonomia (Cardoso, 2013);
- i) Proporcionar momentos de relaxamento;

- j) Realizar uma avaliação formativa e qualitativa, que permita aos alunos regularem o seu processo de ensino-aprendizagem a partir do *feedback* realizado pelos pares e professores (Pacheco, 1994).

Tendo em conta tudo o que foi referido anteriormente, este modelo tem como finalidade o envolvimento e a corresponsabilização dos alunos na sua própria aprendizagem, tendo em vista uma maior qualidade educativa, que se traduz não só num aumento de saberes dos alunos e no seu prazer em aprender, como também num maior desenvolvimento pessoal e social dos mesmos, através da prática de uma formação democrática para o exercício da cidadania (Resende, 2002). No contexto da gestão curricular, a participação dos alunos concretiza-se no Conselho de Cooperação Educativa, no trabalho por projetos e em TEA.

7.2 O Tempo de Estudo Autónomo como promotor da autorregulação das aprendizagens

Em primeiro lugar, importa definir o conceito de autorregulação da aprendizagem. Para Santos (2002) o termo regulação está associado a um “acto intencional que, agindo sobre os mecanismos de aprendizagem, contribui directamente para a progressão e/ou redireccionamento dessa aprendizagem” (p. 77), na qual o aluno assume uma participação ativa.

A participação do aluno na construção e gestão do seu processo de trabalho é assegurada pelo trabalho autónomo desenvolvido em TEA.

O TEA é uma rotina de trabalho em sala de aula definida nas agendas semanais do MEM que ocorre todos os dias, exceto à sexta-feira, no contexto em que foi desenvolvida a investigação. Como Serralha (2007) defende, esta rotina deve realizar-se, no mínimo, 1 hora por dia. Esta rotina permite, entre outros aspetos, desenvolver uma educação inclusiva, tendo em conta a diferenciação do trabalho realizada, em função das dificuldades de cada aluno.

Esta rotina constitui-se um dispositivo no qual os alunos trabalham as suas dificuldades e também uma “estrutura de suporte às aprendizagens” (p. 174) na qual os alunos se ajudam uns aos outros (parcerias) ou o professor apoia alguns alunos com dificuldades (tutorias) e que visa a melhoria da compreensão de conteúdos nos quais os alunos revelaram certas fragilidades, para que, progressivamente, consigam, de

forma autónoma, realizar as atividades nas quais constam esses conteúdos (Serralha, 2007).

Em conformidade, para que o TEA possa ser um tempo em que o aluno regula a sua própria aprendizagem é de extrema importância que o espaço educativo (sala de aula) esteja organizado pelas áreas curriculares, dispondo de um “conjunto vasto de recursos, devidamente classificados para permitirem uma fácil identificação e utilização” (Niza, 2009, p.4) que deverão dispor de guiões de autocorreção, de forma a facilitar o seu uso em TEA.

Orientam o TEA um conjunto de mapas de registo (listas de verificação, mapas de registo de utilização de ficheiros, mapas de produção de textos, etc.) e as recomendações feitas pelo professor e pelos colegas na avaliação do seu último PIT.

O PIT é um instrumento de pilotagem das aprendizagens, no qual o aluno planifica o seu trabalho individual, isto é, as tarefas que pretende realizar, e vai marcando as que já realizou, o que facilita a automonitorização do trabalho (Pinto & Gomes, 2013). Em conformidade, Grave-Resendes e Soares (2002) referem que este instrumento que permite registar a planificação e avaliação do trabalho autónomo “reforça a importância que se dá no MEM a uma pedagogia que faz dos alunos sujeitos das suas aprendizagens” (p. 97).

À segunda-feira, os alunos decidem e marcam no seu PIT as tarefas que preveem realizar. Depois, este instrumento acompanha o trabalho autónomo dos alunos ao longo de toda a semana, contemplando não apenas a área de estudo autónomo, mas também o trabalho em projetos, as comunicações à turma e a tarefa desempenhada pelos alunos nessa semana. O PIT é gerido pelos alunos e avaliado no final da semana em CCE. A regulação da avaliação, no PIT, é realizada pelo preenchimento de um espaço no qual os alunos realizam a autoavaliação do seu trabalho (Santana, 1999). O PIT contém ainda um espaço destinado às sugestões e comentários do professor e dos colegas. Além das sugestões escritas, o PIT é avaliado, semanalmente, em CCE, sendo neste período que o aluno é orientado a, em conjunto com os colegas, “reflectir o seu processo de aprendizagem, sublinhando não só os progressos que fez, mas também as dificuldades que enfrentou” (Serralha, 2007, p. 176). Esta função de apoio à regulação do trabalho no TEA é indispensável para a orientação do trabalho futuro do aluno.

Desta forma, o papel do professor é o de orientar os alunos na avaliação e reflexão sobre o seu trabalho em TEA, para que o currículo abranja o maior número de

áreas possível, pelo que o currículo gerido pelos alunos através do PIT é também complementado por atividades sugeridas pelo professor nos apoios acerca de conteúdos que os alunos devem trabalhar mais.

Em suma, conclui-se que a autorregulação das aprendizagens corresponde a “uma forma de o estudante ser decisor do seu percurso de aprendizagem, adequando-o às capacidades, ritmos, dificuldades e interesses” (Pinto & Gomes, 2013, p. 49), que só faz sentido quando realizada num tempo específico e regular – Tempo de Estudo Autónomo – incluído num instrumento que permita a sua avaliação de forma integrada – Plano Individual de Trabalho.

7.3 Processos de avaliação regulada: autoavaliação e *feedback*

A avaliação é um elemento essencial e fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois permite a progressiva regulação da aprendizagem dos alunos, no sentido de conduzir à crescente autonomia no trabalho autónomo.

Progressivamente, e sobretudo nas novas pedagogias, como o MEM, a avaliação tem sido vista como uma comunicação entre pares e entre professores e alunos, assim, a avaliação, além de certificar e validar as aprendizagens dos alunos, assume também uma função pedagógica que vê a avaliação como um elemento-chave do processo de ensino-aprendizagem e como um instrumento de regulação de toda a aprendizagem, que permite adequar as estratégias de ensino às diferenças existentes (Ferreira, 2007; Santos, 2002).

Em conformidade, para Ferreira (2007) qualquer forma de regulação integra dois elementos: o *feedback* e a orientação, “que se articulam através de um trabalho pedagógico e/ou didático realizado pelo professor (regulação externa) ou pelo aluno (auto-regulação) ou ainda pelos dois em interação” (p. 99). O facto de este processo avaliativo ser realizado em conjunto com o professor, permite que o aluno pense sobre o próprio pensamento e o consiga transformar (Pinto, 2005).

O *feedback* é determinante para ativar os processos cognitivos e metacognitivos dos alunos, que, por sua vez, regulam e controlam os processos de aprendizagem. Assim, este tipo de avaliação irá permitir desenvolver várias competências nos alunos, que irão permitir que os mesmos sejam mais autónomos e competentes relativamente ao seu percurso de aprendizagem. Acrescenta-se ainda que o *continuum feedback* tem

implicações tanto para o aluno como para o professor, uma vez que potencia “o aprimoramento do ensino e da aprendizagem” (Arana, Fluminhan & Fluminhan, 2013, p. 726).

8. METODOLOGIA

Na problematização e estudo dos fenómenos sociais, é importante utilizar uma metodologia adequada e que é estipulada de acordo com o tipo de dados recolhidos durante a investigação. Deste modo, o presente capítulo destina-se a dar a conhecer a metodologia seguida durante o trabalho de investigação.

8.1 Natureza do estudo

Considerando o objeto de estudo e as finalidades do mesmo, seguiu-se uma metodologia de natureza qualitativa, próxima da metodologia de investigação-ação. Na investigação qualitativa, “a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47), uma vez que os dados são mais fidedignos no seu ambiente habitual de ocorrência.

Para Coutinho (2013), a metodologia qualitativa consiste em “estudar os dados a partir de uma situação concreta” (p. 30), potenciando a análise de comportamentos, atitudes e valores que permitam comparar o antes e o depois do estudo, uma vez que as alterações nos comportamentos surgem a partir da implementação de determinadas alterações nas situações em análise. Assim, a opção pela metodologia de investigação ação deve-se ao facto de este ser um estudo que se desenvolve em ambiente de sala de aula numa situação concreta e de se pretender uma melhoria das práticas com os alunos, no contexto da rotina de TEA.

Com efeito, esta metodologia de investigação “afirma-se como a metodologia mais apta a favorecer as mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais do tempo” (Coutinho, 2013, p. 356). Em conformidade, privilegiou-se esta metodologia, uma vez que se pretende promover uma estratégia de melhoria nas práticas, a partir das mudanças efetuadas nesse sentido (Sousa & Baptista, 2011).

8.2 Técnicas de recolha e análise de dados

No que respeita às técnicas de recolha de dados, para o desenvolvimento do estudo privilegiaram-se as seguintes: inquérito por questionário, *focus group*, observação direta e participante e análise documental.

8.2.1 Inquérito por questionário

Para estudar as conceções e práticas dos alunos acerca do TEA e as suas escolhas em momentos de TEA, recorreu-se à técnica de inquérito por questionário. Em conformidade, para Gil (1999), esta técnica consiste na recolha de informações relativas a “opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (p.128).

O questionário realizado à turma (Anexo I), foi um questionário misto, pois, como referem Sousa e Baptista (2016), continha perguntas de resposta aberta e fechada iguais para todos os participantes, com o objetivo de uniformizar a informação, de modo a facilitar o tratamento e análise dos dados.

No que respeita à estrutura e organização do questionário, este era composto por 3 partes: i) Áreas e atividades de preferência dos alunos no TEA; ii) Áreas e atividades de dificuldade dos alunos no TEA; iii) Perceção dos alunos sobre o trabalho em TEA.

Antes da sua aplicação, o questionário foi revisto pela professora titular de turma e pela investigadora e foi testado com um grupo de alunos com perfil idêntico ao dos alunos aos quais foi aplicado, tal como sugerido por Bell (2004). Em seguida, o questionário foi melhorado e aplicado aos alunos em estudo. Foi registado um questionário com respostas inválidas, pelo que o mesmo não foi considerado no estudo.

8.2.2 Focus Group

Recorreu-se à técnica de *focus group* com o objetivo de recolher dados sobre os critérios de avaliação utilizados pelos alunos na avaliação do seu trabalho em TEA. Permitiu ainda recolher informação complementar à do questionário acerca da perceção dos alunos sobre a importância do PIT no TEA.

Em conformidade, nesta técnica, o investigador focaliza e conduz a discussão de um grupo previamente escolhido, neste caso, de forma aleatória, no sentido de recolher dados que contribuam para obter resultados (Silva, Veloso & Keating, 2014).

8.2.3 Observação direta participante

Utilizou-se esta técnica com o intuito de estudar as atitudes e comportamentos dos sujeitos, durante a avaliação dos PIT em CCE. A observação é um processo que permite o registo e análise de um conjunto de comportamentos relacionados com o objeto de estudo de modo a conhecê-lo diretamente (Esteves, 2008; Vilelas, 2009). Considera-se que a observação realizada foi uma observação direta e participante, uma vez que, neste tipo de observação, o investigador se envolve na vida e rotina dos alunos (Bodgan & Biklen, 1994).

8.2.4 Pesquisa documental

Ao longo de todo o estudo, recorreu-se ainda à pesquisa documental aos PIT dos alunos, no sentido de recolher informação sobre as atividades escolhidas e sobre os comentários de autoavaliação no PIT. Como refere Moreira (2008), “o uso da informação disponível (...) é praticamente indispensável em investigação social” (p. 153).

8.3 Técnicas de análise de dados

Uma vez que os dados resultantes da observação participante, da pesquisa documental, do inquérito por questionário e dos dados do *focus group*, eram, na sua maioria, dados qualitativos, recorreu-se à análise de conteúdo, de acordo com os procedimentos propostos por Bardin (2013), que define a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores que permitam a inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção/receção destas mensagens” (p. 44). A análise de conteúdo de documentos dos alunos é um fator bastante importante para uma investigação que tem em conta as aprendizagens dos alunos (Esteves, 2008).

As notas de campo relativas à discussão em *focus group* (cf. Anexo J – Notas de campo *focus group*). Construíram-se ainda tabelas de registo onde foram dispostas todas as informações referentes à planificação e realização dos ficheiros ao longo das seis semanas, bem como aos critérios de autoavaliação utilizados, os quais serão sobejamente descritos no capítulo dedicado à apresentação de resultados.

Os dados de natureza quantitativa foram tratados com recurso ao programa *EXCEL*, procedendo-se ao cálculo da frequência absoluta das respostas e à sua apresentação em gráficos circulares (cf. Anexo K – Análise às respostas do questionário).

8.4 Procedimentos metodológicos seguidos na aplicação do dispositivo de análise e melhoria do TEA

Explicitar-se-á, neste subcapítulo, de forma sequencial, os procedimentos seguidos ao longo da implementação do estudo.

Diagnose do estudo

1.º passo: Recolher e analisar os PIT dos alunos quanto às atividades planificadas e aos comentários de auto e heteroavaliação (Anexo L – Tabelas de análise de conteúdo dos PIT);

2.º passo: Recolher informação complementar à do questionário acerca da perceção dos alunos sobre a importância do PIT no TEA (Anexo J – Notas de campo do *focus group*).

1.ª semana de implementação do dispositivo de análise e melhoria do TEA

1.º passo: Selecionar, de entre os alunos da turma, 11 alunos para o estudo.

2.º passo: Recolher e analisar os PIT dos 11 alunos escolhidos nas dimensões: atividades planificadas e comentários de auto e heteroavaliação (1.ª semana);

3.º passo: Devolver *feedback* aos alunos sobre a seleção das atividades escolhidas e os comentários individuais de avaliação constante dos PIT da semana anterior e informar os alunos dos objetivos deste estudo;

4.º passo: Discutir com os alunos os comentários de autoavaliação, bem como a pertinência e importância dos mesmos.

2.ª semana de implementação do dispositivo de análise e melhoria do TEA

1.º passo: Recolher e analisar os PIT dos 11 alunos selecionados nas dimensões: atividades planejadas e comentários de auto e heteroavaliação (2.ª semana);

2.º passo: Devolver *feedback* aos alunos sobre a seleção das atividades escolhidas e sobre os comentários individuais de avaliação contante dos PIT da semana anterior.

3.º passo: Discutir com os alunos os comentários de autoavaliação, bem como a pertinência e importância dos mesmos.

3.ª semana de implementação do dispositivo de análise e melhoria do TEA

1.º passo: Recolher e analisar os PIT dos 11 alunos nas dimensões: atividades planejadas e comentários de auto e heteroavaliação (3.ª semana);

2.º passo: Devolver *feedback* aos alunos sobre a seleção das atividades escolhidas e sobre os comentários individuais de avaliação constante dos PIT da semana anterior;

3.º passo: Discutir com os alunos os comentários de autoavaliação, bem como a pertinência e importância dos mesmos.

4.ª semana de implementação do dispositivo de análise e melhoria do TEA

1.º passo: Recolher e analisar os PIT dos 11 alunos nas dimensões: atividades planejadas e comentários de auto e heteroavaliação (4.ª semana);

2.º passo: Devolver *feedback* aos alunos sobre a seleção das atividades escolhidas e sobre os comentários individuais de avaliação constante dos PIT da semana anterior;

3.º passo: Discutir com os alunos os comentários de autoavaliação, bem como a pertinência e importância dos mesmos.

Conclusão do estudo

1.º passo: Comparar avaliações realizadas antes e após a implementação do dispositivo de monitorização, no grupo de 8 alunos e discutir as melhorias identificadas nas dimensões: atividades planejadas e comentários de autoavaliação;

3.º passo: Recolher informação acerca da perceção dos alunos sobre a importância do PIT no TEA, de forma a comparar com as concepções de diagnose (Anexo J).

8.5 Caraterização dos participantes

Neste estudo participaram 11 alunos, organizados em grupos de acordo com os seguintes critérios:

- 1.º grupo (4 alunos) – alunos nos quais não foram, no geral, identificadas fragilidades, pelo que tinham uma maior autonomia no TEA;
- 2.º grupo (4 alunos) – alunos nos quais foi detetado, em geral, um baixo número de dificuldades, pelo que tinham relativa autonomia em TEA;
- 3.º grupo (3 alunos) – alunos que, regra geral, apresentavam algumas dificuldades, pelo que tinham pouca autonomia em TEA.

8.6 Aspetos éticos e deontológicos

Por último, importa salientar que todo o processo de investigação foi realizado tendo em conta os princípios éticos e deontológicos necessários para uma intervenção desta natureza, de acordo com o preconizado por Sousa e Baptista (2011). Todos os participantes foram informados acerca das finalidades do estudo. Foi igualmente solicitada aos encarregados de educação autorização para a participação dos alunos no mesmo. Além disso, foram assegurados os direitos de privacidade dos participantes no estudo e, portanto, não se realizou, em momento algum, referência ao nome da instituição, alunos e professores envolvidos no estudo.

9. RESULTADOS

9.1 Apresentação dos resultados

A apresentação dos resultados seguirá a ordem de implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA.

Apresentam-se, assim, em primeiro lugar, os dados de diagnose, ou seja, os resultados da análise dos PIT dos alunos na fase pré-estudo, seguidos dos dados de análise dos PIT ao longo de quatro semanas. Por último, apresenta-se a comparação entre os resultados da fase inicial e os resultados da análise dos PIT na fase final, após a implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA, isto é, após a devolução consecutiva de *feedback* pelo investigador aos alunos, relativo ao seu modo de planificação e avaliação do TEA no PIT.

9.1.1 Planificação do trabalho individual do TEA no PIT

9.1.1.1 Fase de diagnose

A análise dos dados expressa na fig.1, permite considerar que as atividades a desenvolver em TEA escolhidas pelos alunos com maior autonomia no TEA, antes da implementação do dispositivo de monitorização da planificação do trabalho a realizar, eram atividades relacionadas com os seus gostos ou interesses, sendo que, nenhum dos alunos, se propôs realizar atividades em áreas onde sentia dificuldades.

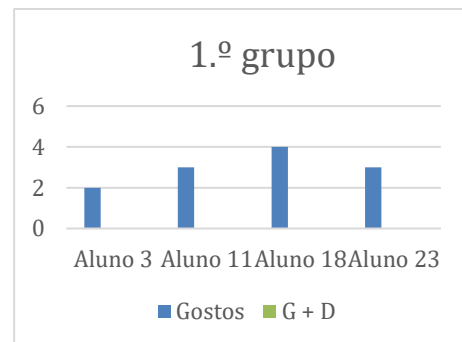
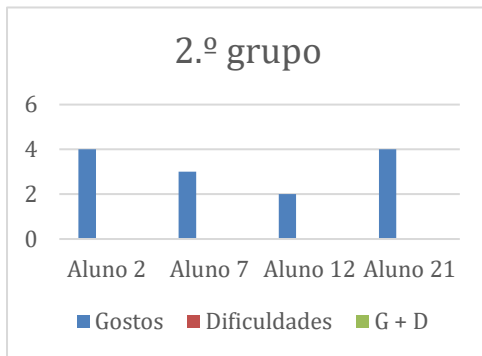


Figura 1- Atividades planejadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 1.º grupo.



A análise dos dados expressa na fig. 2, permite considerar que as atividades a desenvolver em TEA escolhidas pelos alunos do grupo 2, antes da implementação do dispositivo de monitorização da planificação do trabalho a realizar, não se destinavam a trabalhar as suas dificuldades, estando todas relacionadas com os seus gostos ou interesses.

Figura 2 - Atividades planificadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 2.º grupo.

A análise dos dados expressa na fig. 3, permite considerar que, antes da implementação do dispositivo de monitorização da planificação do trabalho a realizar, os alunos do 3.º grupo em estudo planificavam, maioritariamente, de acordo com os seus interesses.

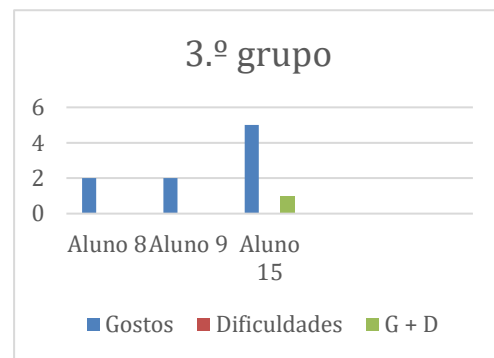


Figura 3- Atividades planificadas, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 3.º grupo

9.1.1.2 Implementação do dispositivo de monitorização do trabalho individual a realizar em TEA (1.ª semana)

No que respeita à 1.ª semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da fig. 4, permite considerar que 2 dos 4 alunos em estudo no 1.º grupo, já começam a tomar consciência das suas dificuldades, pelo que, para além de terem planificado atividades de acordo com os seus gostos, também já escolheram atividades de acordo com as suas dificuldades.

Esta evolução significa que, após a devolução do *feedback* do investigador relativa à forma como planificam o trabalho

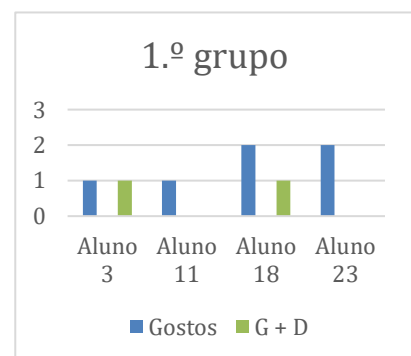


Figura 4 – Atividades planificadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

do TEA, estes 2 alunos começam a tomar consciência das finalidades do TEA e começam a adequar as suas propostas ao que é esperado para o mesmo. Não obstante, há ainda 2 alunos que não o fazem.

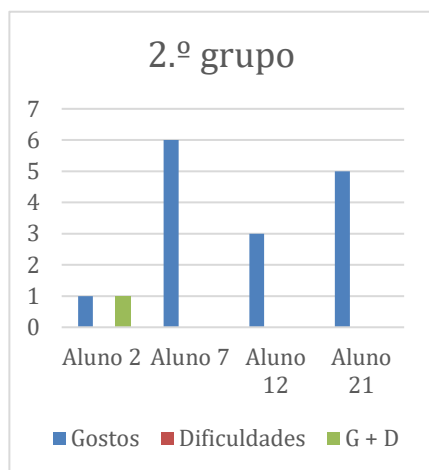


Figura 5 – Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.

No que respeita à 1.ª semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da fig. 5, relativas ao 2.º grupo de participantes, permite considerar que apenas 1 dos 4 alunos em estudo, já começa a tomar consciência das suas dificuldades, pelo que, para além de ter planificado atividades de acordo com os seus gostos, escolheu, em igual número, atividades de acordo com as suas dificuldades. Esta evolução significa que, após a devolução do *feedback* do investigador relativa à forma como planificam o trabalho do TEA, este aluno começou a tomar consciência das finalidades do TEA e a

adequar as suas propostas ao que é esperado para o mesmo. Não obstante, há ainda 3 alunos do grupo selecionado que não o fazem.

No que respeita à 1.ª semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da fig. 6, permite considerar que 2 dos 3 alunos em estudo, já começa a tomar consciência das suas dificuldades, pelo que, para além de terem planificado atividades de acordo com os seus gostos, escolheram, também, atividades de acordo com as suas dificuldades. Esta evolução significa que, após a devolução do *feedback* do investigador relativa à forma como planificam o trabalho do TEA, os alunos começaram a tomar consciência das finalidades do TEA e a adequar as suas propostas ao que é esperado para o mesmo.



Figura 6 – Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.1.3 Implementação do dispositivo de monitorização do trabalho individual a realizar em TEA (2.ª semana)

Considerando-se os dados patentes no gráfico da fig. 7, na segunda semana de devolução do *feedback* continuam a existir apenas 2 alunos que adequam as suas propostas às finalidades do trabalho em TEA e que, portanto, planificam em maior número atividades das áreas que necessitam de trabalhar. Contudo, já se denota uma evolução nos alunos 11 e 23, uma vez que pela observação do gráfico anterior, não haviam planificado nenhuma atividade de acordo com as suas necessidades.

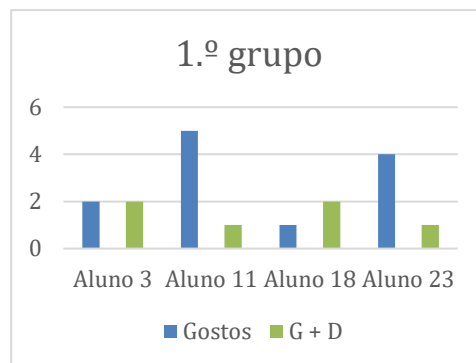


Figura 7 - - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

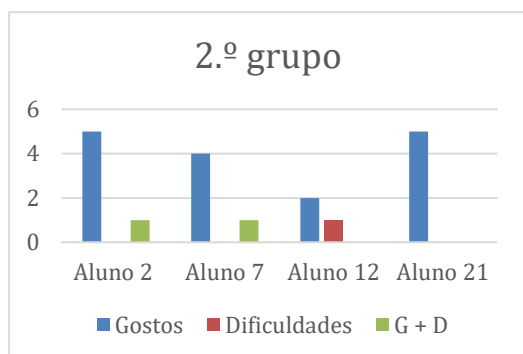


Figura 8 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo

Considerando-se os dados patentes no gráfico da fig. 8, na segunda semana de devolução do *feedback* já 3 dos 4 alunos considerados começavam a adequar as suas propostas às finalidades do trabalho em TEA, isto é, já planificavam de acordo com os seus gostos e dificuldades. Não obstante, estes alunos continuam a planificar em menor número atividades de acordo com os seus interesses. Além disso, ainda existia um aluno que não adequava as suas propostas às suas dificuldades.

Considerando-se os dados observados no gráfico da fig. 9, na segunda semana de devolução do *feedback* já todos os alunos considerados começavam a adequar as suas propostas às finalidades do trabalho em TEA, isto é, já planificavam de acordo com os seus gostos e dificuldades. Em particular, um dos alunos já planificava em menor número atividades de acordo com os gostos.

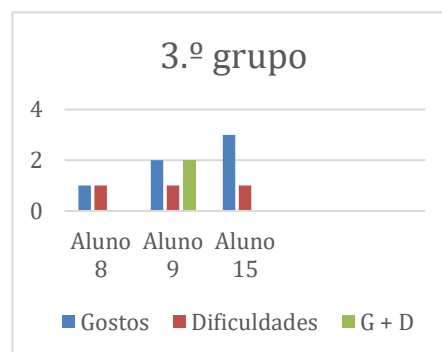


Figura 9 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo

9.1.1.4 Implementação do dispositivo de monitorização do trabalho individual a realizar em TEA (3.ª semana)

Pelo que é possível observar no gráfico da fig. 10, na terceira semana de devolução do *feedback* já todos os alunos em estudo tomaram consciência das suas dificuldades e planificaram de acordo com os seus interesses e dificuldades, sendo que 75% do participantes do 1.º grupo planificou em número superior atividades segundo as suas dificuldades, o que significa que, após a devolução do *feedback* do investigador relativa à forma como planificam o trabalho do TEA, os alunos começaram a tomar consciência das finalidades do TEA e a adequar as suas propostas ao que é esperado para o mesmo.

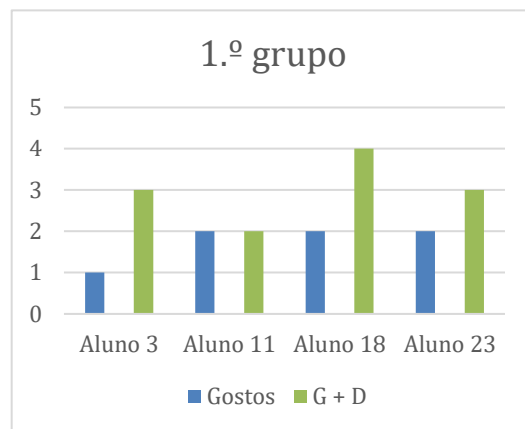


Figura 10 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

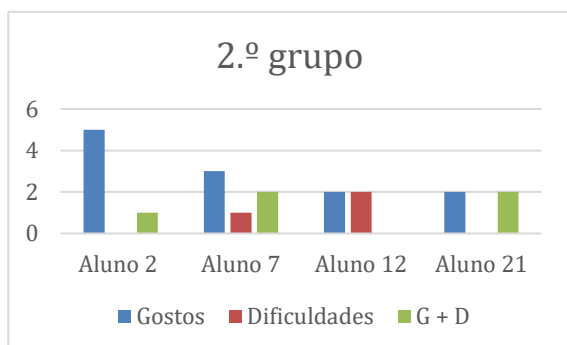


Figura 11 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.

Pelo que é possível observar no gráfico da fig. 11, na terceira semana de devolução do *feedback* já todos os alunos em estudo tomaram consciência das suas dificuldades e planificaram de acordo com os seus interesses e dificuldades, o que significa que, após a devolução do *feedback* do investigador relativa à forma como planificam o trabalho do TEA, os alunos começaram a tomar consciência das finalidades do TEA e a adequar as suas propostas ao que é

esperado para o mesmo. No entanto, existe ainda um aluno cujo número de atividades planificadas de acordo com os gostos é em número superior ao número de atividades planificadas segundo as dificuldades.

Pelo que é possível observar no gráfico da fig. 12, na terceira semana de devolução do *feedback* todos os alunos em estudo continuavam a tomar consciência das suas dificuldades e planificaram de acordo com os seus interesses e dificuldades. Não obstante, existe ainda um aluno cujo número de atividades planificadas de acordo com os gostos é em número superior ao número de atividades planificadas segundo as dificuldades.

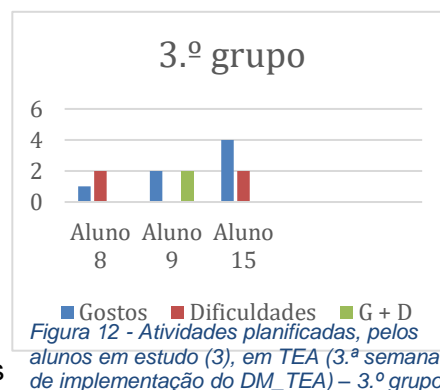


Figura 12 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.1.5 Implementação do dispositivo de monitorização do trabalho individual a realizar em TEA (4.ª semana)

Na 4.ª e última semana de implementação do estudo, tal como podemos observar pelos dados da fig. 13, todos os alunos escolheram atividades não só de acordo com os seus gostos, mas também de acordo com as suas dificuldades, sendo que apenas 1 dos 4 alunos considerados continuava a escolher, em maior quantidade, atividades de acordo com os seus gostos. Esta circunstância pode dever-se ao facto de, na semana seguinte, os alunos terem ficha de verificação de matemática e, por esse motivo, o aluno realizou mais atividades de acordo com os conteúdos que iriam sair na ficha de verificação de matemática, uma área do seu interesse.

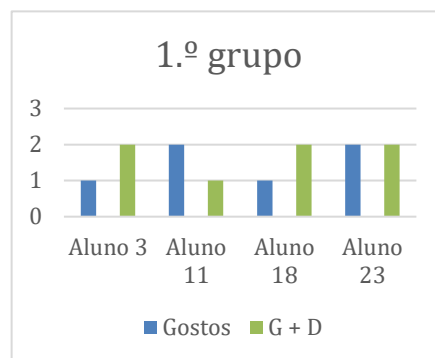


Figura 13 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo, em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

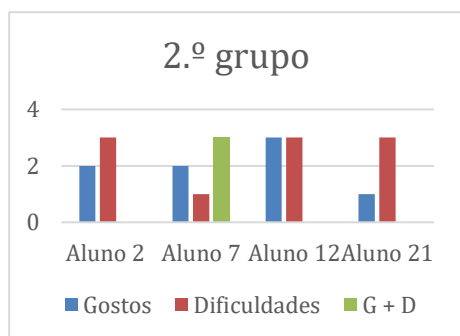


Figura 14 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo

Na 4.ª e última semana de implementação do estudo, tal como podemos observar pelos dados da fig. 14, todos os alunos escolheram atividades não só de acordo com os seus gostos, mas também de acordo com as suas dificuldades, o que revela que, após devolução do *feedback* do investigador, os alunos começaram a tomar consciência das finalidades do trabalho em TEA.

Na 4.^a e última semana de implementação do estudo, tal como podemos observar pelos dados da fig. 15, todos os alunos escolheram atividades não só de acordo com os seus gostos, mas também de acordo com as suas dificuldades, sendo estas últimas em maior quantidade que as primeiras, o que revela que, após devolução do *feedback* do investigador, os alunos começaram a tomar consciência das finalidades do trabalho em TEA.

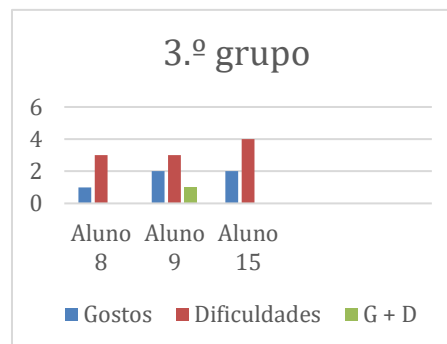


Figura 15 - Atividades planificadas, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (4.^a semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.1.6 Análise comparativa da evolução dos alunos na planificação do trabalho individual em TEA (1.^a e 4.^a semana) – 1.º grupo

Como é possível constatar pela observação dos gráficos da fig. 16, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos da do 1.º grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a planificar de acordo não só com os seus interesses, mas também de acordo com as suas necessidades, pelo que se considera que os alunos do grupo 1 tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram as suas propostas de trabalho às mesmas.

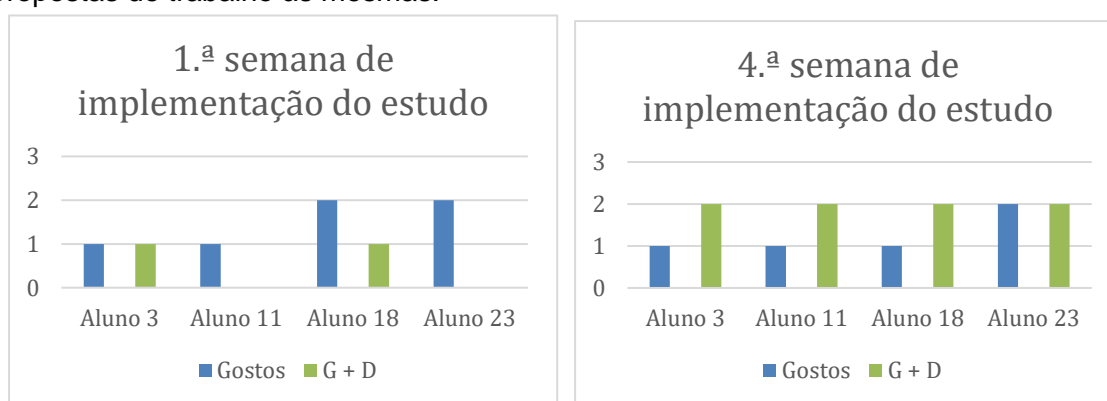


Figura 16 - Atividades planificadas, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.^a e 4.^a semanas de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

9.1.1.7 Análise comparativa da evolução dos alunos na planificação do trabalho individual em TEA (1.ª e 4.ª semana) – 2.º grupo

Como é possível constatar pela observação dos gráficos da fig, 17, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos do 2.º grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a planificar de acordo não só com os seus interesses, mas também de acordo com as suas necessidades, pelo que se considera que os alunos do grupo 2 tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram as suas propostas de trabalho às mesmas.

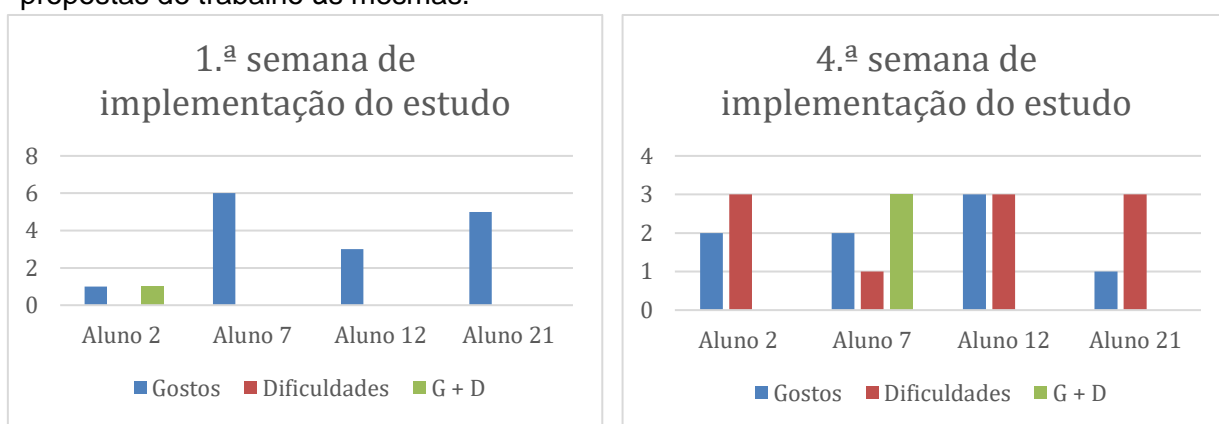


Figura 17 - Atividades planificadas, pelos alunos em estudo (4), em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.

9.1.1.8 Análise comparativa da evolução dos alunos na planificação do trabalho individual em TEA (1.ª e 4.ª semana) – 3.º grupo

Como é possível constatar pela observação dos gráficos da fig. 18, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos do 3.º grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a planificar de acordo não só com os seus interesses, mas também de acordo com as suas necessidades, pelo que se considera que os alunos do grupo 3

tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram as suas propostas de trabalho às mesmas.

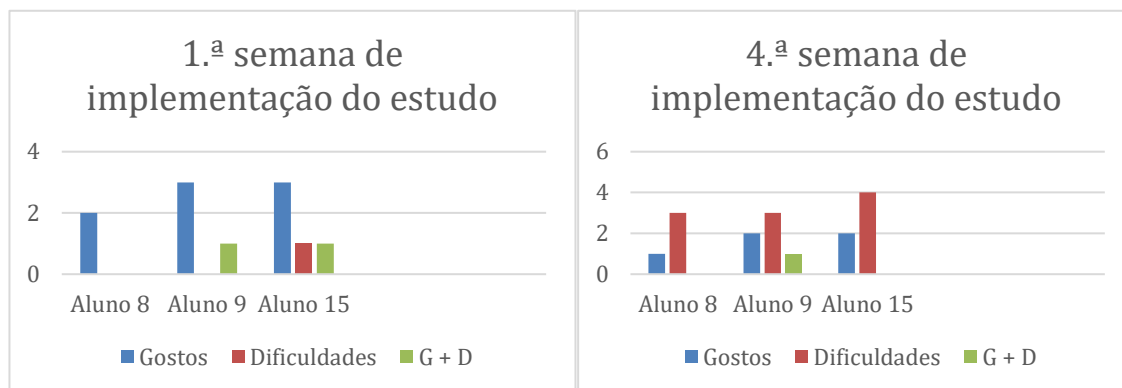


Figura 18 - Atividades planejadas, pelos alunos em estudo (3), em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.2 Avaliação do trabalho individual em TEA – 1.º grupo

9.1.2.1 Fase de diagnose: A avaliação do trabalho individual do TEA no PIT

A análise dos dados expressa na tabela 7, permite considerar que, antes da implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA, nos comentários de avaliação, os alunos mencionavam critérios apenas das categorias “Cumprimento do PIT” e “Modo como trabalhou”, sendo que apenas um dos alunos considerados regista “informação relativa às atividades realizadas”.

	Aluno 3	Aluno 11	Aluno 18	Aluno 23
Cumprimento do PIT	X	X	X	X
Modo como trabalhou	X	X	X	X
Informação relativa às atividades realizadas			X	
Comparação com o trabalho anterior				
Propostas de melhoria/compromissos				
Dificuldades sentidas				
Dificuldades superadas				
Outros				

Tabela 7– Avaliação do trabalho individual, pelos alunos em estudo (4), em TEA (semana de diagnose) – 1.º grupo.

9.1.2.2 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.ª semana)

No que respeita à 1.ª semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da tabela 8, permite considerar que os alunos em estudo, começam a completar a sua avaliação com comentários relativos a “comparação com o trabalho anterior” e “propostas de melhoria/compromissos”.

	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>			X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>			X	
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>		X		
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>				
<i>Outros</i>		X	X	X

Tabela 8- Avaliação do trabalho individual, pelos alunos em estudo (4), em TEA (1.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

9.1.2.3 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (2.ª semana)

Considerando-se os dados patentes na tabela 9, na segunda semana de devolução do *feedback* 2 dos 4 alunos do 1.º grupo realizavam já um comentário que abrange metade das categorias de avaliação, tais como “cumprimento do PIT, “informação relativa às atividades realizadas”, “comparação com o trabalho anterior” e “propostas de melhoria/compromissos”.

	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>				X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X		X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X		X	
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X	X	X	
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>				
<i>Outros</i>		X	X	X

Tabela 9– Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

9.1.2.4 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (3.ª semana)

Pelo que é possível observar na tabela 10, na terceira semana de devolução do *feedback*, os alunos do 1.º grupo começam a adquirir uma maior consciência acerca da avaliação em TEA. Todos os alunos comparam o seu trabalho com o trabalho anteriormente realizado em TEA e a maioria dos alunos regista informações relativas ao modo como trabalhou e às atividades realizadas. Um dos alunos menciona “propostas de melhoria/compromissos”, um aluno que até então ainda não havia progredido nos comentários ao seu trabalho em TEA.

	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X		X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>				X
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>				
<i>Outros</i>		X	X	

Tabela 10– Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (3.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

9.1.2.5 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (4.^a semana)

Na 4.^a e última semana de implementação do estudo, tal como podemos observar pelos dados da tabela 11, a maior parte dos alunos menciona informação relacionada com as cinco primeiras categorias de comentários. Em particular, o aluno 3 realizou uma avaliação bastante completa, uma vez que considerou informação pertinente para todas as categorias.

	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X		X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X	X		X
<i>Dificuldades sentidas</i>	X			
<i>Dificuldades superadas</i>	X			
<i>Outros</i>	X	X		X

Tabela 11 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (4.^a semana de implementação do DM_TEA) – 1.^o grupo.

9.1.2.6 Análise comparativa da evolução dos alunos na avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.^a e 4.^a semana)

Como é possível constatar pela observação da tabela 12, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos do 1.^o grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a realizar uma avaliação mais completa acerca do seu modo de trabalho em TEA, pelo que se considera que os alunos do grupo 1 tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram a sua avaliação ao que era esperado.

	<i>1.^a semana</i>				<i>4.^a semana</i>			
	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>	<i>Aluno 3</i>	<i>Aluno 11</i>	<i>Aluno 18</i>	<i>Aluno 23</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X	X	X	X	X

<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X	X		X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>			X		X	X	X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>			X		X	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>		X			X	X		X
<i>Dificuldades sentidas</i>					X			
<i>Dificuldades superadas</i>					X			
<i>Outros</i>		X	X	X	X	X		X

Tabela 12 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 1.º grupo.

9.1.3 Avaliação do trabalho individual em TEA – 2.º grupo

9.1.3.1 Fase de diagnose: A avaliação do trabalho individual do TEA no PIT

A análise dos dados expressa na tabela 13, permite considerar que, antes da implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA, nos comentários de avaliação, os alunos do 2.º grupo em estudo mencionavam critérios apenas das categorias “Cumprimento do PIT” e “Modo como trabalhou”.

	<i>Aluno 2</i>	<i>Aluno 7</i>	<i>Aluno 12</i>	<i>Aluno 21</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>				
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>				
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>				
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>				
<i>Outros</i>				

Tabela 13 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 2.º grupo.

9.1.3.2 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.^a semana)

No que respeita à 1.^a semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da tabela 14, permite considerar que os alunos do 2.^o grupo em estudo, começam a completar a sua avaliação, sendo que o aluno 12 foi o único que não registou melhorias em relação à avaliação anterior.

	<i>Aluno 2</i>	<i>Aluno 7</i>	<i>Aluno 12</i>	<i>Aluno 21</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>		X		X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>				
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X			
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>	X			
<i>Outros</i>		X		

Tabela 14 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (1.^a semana de implementação do DM_TEA) – 2.^o grupo.

9.1.3.3 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (2.^a semana)

Considerando-se os dados patentes na tabela 15, na segunda semana de devolução do *feedback* é possível observar que todos os alunos do grupo 2 abrangem informação relativa às 3 primeiras categorias e que metade dos alunos considerados refere informações relativas às categorias “propostas de melhoria/compromissos” e “outros”. Em particular, o aluno 7 é o aluno que demonstra já uma maior consciencialização dos critérios a considerar numa boa avaliação ao seu trabalho em TEA.

	<i>Aluno 2</i>	<i>Aluno 7</i>	<i>Aluno 12</i>	<i>Aluno 21</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	X	X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>		X		
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>		X		X
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>				
<i>Outros</i>	X			X

Tabela 15 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (2.^a semana de implementação do DM_TEA) – 2.^o grupo.

9.1.3.4 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (3.^a semana)

Pelo que é possível observar na tabela 16, na terceira semana de devolução do *feedback*, todos os alunos do 2.^o grupo continuam a considerar as três primeiras categorias para a sua autoavaliação em TEA. A maior parte dos alunos também compara o seu trabalho com o trabalho anteriormente realizado.

	<i>Aluno 2</i>	<i>Aluno 7</i>	<i>Aluno 12</i>	<i>Aluno 21</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	X	X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>		X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>				
<i>Dificuldades sentidas</i>				
<i>Dificuldades superadas</i>	X			
<i>Outros</i>			X	X

Tabela 16 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (3.^a semana de implementação do DM_TEA) – 2.^o grupo.

9.1.3.5 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (4.^a semana)

Na 4.^a e última semana de implementação do estudo, tal como podemos observar pelos dados da tabela 17, em cada uma das categorias, há pelo menos metade dos alunos do 2.^o grupo a referir informação pertinente para a mesma, sendo as categorias “cumprimento do PIT”, “informação relativa às atividades realizadas” e “comparação com o trabalho anterior” contempladas por todos os alunos. Com efeito, neste grupo, todos os alunos adquiriram consciência acerca das finalidades da avaliação do seu trabalho em TEA e adequaram os seus comentários ao mesmo, o que também se revelou numa melhoria do trabalho realizado nesse tempo.

	<i>Aluno 2</i>	<i>Aluno 7</i>	<i>Aluno 12</i>	<i>Aluno 21</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X		X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	X	X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X	X	X	
<i>Dificuldades sentidas</i>		X	X	
<i>Dificuldades superadas</i>	X			X
<i>Outros</i>		X	X	X

Tabela 17 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (4.^a semana de implementação do DM_TEA) – 2.^o grupo.

9.1.3.6 Análise comparativa da evolução dos alunos na avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.^a e 4.^a semana)

Como é possível constatar pela observação da tabela 18, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos do 2.^o grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a realizar uma avaliação mais completa acerca do seu modo de trabalho em TEA, pelo que se considera que os alunos do grupo 2 tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram a sua avaliação ao que era esperado.

	1.ª semana				4.ª semana			
	Aluno 2	Aluno 7	Aluno 12	Aluno 21	Aluno 2	Aluno 7	Aluno 12	Aluno 21
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X	X	X		X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>		X		X	X	X	X	X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>					X	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X				X	X	X	
<i>Dificuldades sentidas</i>						X	X	
<i>Dificuldades superadas</i>	X				X			X
<i>Outros</i>		X				X	X	X

Tabela 18 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (4) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 2.º grupo.

9.1.4 Avaliação do trabalho individual em TEA – 3.º grupo

9.1.4.1 Fase de diagnose: A avaliação do trabalho individual do TEA no PIT

A análise dos dados expressa na tabela 19, permite considerar que, antes da implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA, nos comentários de avaliação, os alunos do 3.º grupo mencionavam critérios apenas das categorias “Cumprimento do PIT” e “Modo como trabalhou”.

	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 15
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>			
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>			
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>			
<i>Dificuldades sentidas</i>			
<i>Dificuldades superadas</i>			
<i>Outros</i>			

Tabela 19 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (semana de diagnose) – 3.º grupo.

9.1.4.2 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.^a semana)

No que respeita à 1.^a semana do estudo – após a devolução do *feedback* do investigador sobre os modos de planificação em TEA – a análise dos dados constantes da tabela 20, permite considerar que os alunos do 3.^o grupo em estudo, começam a completar a sua avaliação, embora não tenham existido melhorias significativas, ou seja, os alunos apenas contemplaram mais um critério de avaliação do que no PIT anterior.

	<i>Aluno 8</i>	<i>Aluno 9</i>	<i>Aluno 15</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>			
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X		
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>			X
<i>Dificuldades sentidas</i>			
<i>Dificuldades superadas</i>		X	
<i>Outros</i>			

Tabela 20 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (1.^a semana de implementação do DM_TEA) – 3.^o grupo.

9.1.4.3 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (2.^a semana)

Considerando-se os dados patentes na tabela 21, na segunda semana de devolução do *feedback* é possível observar que todos os alunos do 3.^o grupo abrangem uma maior quantidade de critérios que na semana anterior, sendo que as categorias nas quais mais de 50% dos participantes referiu informação pertinente foram “Cumprimento do PIT”, “comparação com o trabalho anterior” e “propostas de melhoria/compromissos”.

	<i>Aluno 8</i>	<i>Aluno 9</i>	<i>Aluno 15</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X		X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X		
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>		X	X
<i>Dificuldades sentidas</i>			
<i>Dificuldades superadas</i>			
<i>Outros</i>			X

Tabela 21 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (2.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.4.4 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (3.ª semana)

Pelo que é possível observar na tabela 22, na terceira semana de devolução do *feedback*, os alunos continuam, progressivamente, a apresentar melhorias na avaliação ao seu trabalho. Pela observação da tabela, conclui-se que já todos os alunos contemplam na sua avaliação as categorias “Cumprimento do PIT”, “Modo como trabalhou” e “comparação com o trabalho anterior”.

	<i>Aluno 8</i>	<i>Aluno 9</i>	<i>Aluno 15</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X	X
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X		X
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X		
<i>Dificuldades sentidas</i>			
<i>Dificuldades superadas</i>			
<i>Outros</i>		X	X

Tabela 22 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (3.ª semana de

implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.4.5 Implementação do dispositivo de monitorização da avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (4.ª semana)

Na 4.ª e última semana de implementação do estudo, em relação ao 3.º grupo, tal como se pode observar pelos dados da tabela 23, em cada uma das categorias, há pelo menos metade dos alunos a referir informação pertinente para a mesma, com exceção das categorias “modo como trabalhou”, que não foi referida por nenhum aluno, e “propostas de melhoria/compromissos” na qual apenas 1 dos alunos contemplou informação. As categorias mais mencionadas pelos alunos foram as categorias “cumprimento do PIT”, “comparação com o trabalho anterior” e “dificuldades superadas”, uma vez, sendo estes alunos, os que apresentavam bastantes dificuldades, é natural que deem bastante importância às melhorias neste sentido. Pelo facto de os alunos do 3.º grupo contemplarem quase todas as categorias nos seus comentários, conclui-se que adequaram os mesmos às finalidades pretendidas com a avaliação ao trabalho em TEA.

	<i>Aluno 8</i>	<i>Aluno 9</i>	<i>Aluno 15</i>
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>			
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>	X	X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>	X		
<i>Dificuldades sentidas</i>	X		X
<i>Dificuldades superadas</i>	X	X	X
<i>Outros</i>		X	X

Tabela 23 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

9.1.4.6 Análise comparativa da evolução dos alunos na avaliação do trabalho individual do TEA no PIT (1.ª e 4.ª semana)

Como é possível constatar pela observação da tabela 24, existiu uma evolução no sentido positivo para todos os alunos do 3.º grupo em estudo, ou seja, todos os alunos passaram a realizar uma avaliação mais completa acerca do seu modo de

trabalho em TEA, pelo que se considera que os alunos do grupo 3 tomaram consciência das finalidades do trabalho em TEA e adequaram a sua avaliação ao que era esperado.

	1.ª semana			4.ª semana		
	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 15	Aluno 8	Aluno 9	Aluno 15
<i>Cumprimento do PIT</i>	X	X	X	X	X	X
<i>Modo como trabalhou</i>	X	X				
<i>Informação relativa às atividades realizadas</i>				X	X	
<i>Comparação com o trabalho anterior</i>	X			X	X	X
<i>Propostas de melhoria/compromissos</i>			X	X		
<i>Dificuldades sentidas</i>				X		X
<i>Dificuldades superadas</i>		X		X	X	X
<i>Outros</i>					X	X

Tabela 24 - Avaliação do trabalho individual, pelos alunos (3) em estudo, em TEA (comparação entre a 1.ª e a 4.ª semana de implementação do DM_TEA) – 3.º grupo.

10. CONCLUSÕES

De modo a inferir as conclusões retiradas a partir da apresentação dos resultados decorrentes do estudo, importa retomar os objetivos definidos para o mesmo.

Assim, no que diz respeito ao primeiro objetivo, *identificar as escolhas dos alunos no TEA*, conclui-se que, antes da implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA, os alunos escolhiam, maioritariamente, atividades de acordo com os seus interesses. Progressivamente, e decorrente do *feedback* do professor, os alunos começaram a compreender melhor as finalidades do trabalho em TEA e a adequar as suas propostas às mesmas.

Em relação ao segundo objetivo, *definir os critérios de autoavaliação utilizados pelos alunos na avaliação ao seu trabalho em TEA*, verificou-se que, inicialmente, os alunos apenas mencionavam informação relacionada com o cumprimento do PIT e o modo como haviam trabalhado em TEA. Também resultante do *feedback* dado em *focus group*, os alunos foram melhorando a sua avaliação ao trabalho em TEA, o que contribuiu para a tomada de consciência das finalidades do trabalho em TEA.

Por tudo o dito anteriormente, e tomando como referência o último objetivo do estudo – *comparar a influência da implementação de um dispositivo de monitorização do trabalho desenvolvido em TEA (feedback) nos processos de autorregulação da aprendizagem* - compreende-se que o *feedback* do professor teve um impacto notório e positivo no processo de autorregulação das aprendizagens dos alunos, uma vez que estes demonstraram regular cada vez melhor a sua aprendizagem em TEA, como é possível observar pela comparação entre os resultados da 1.^a e 4.^a semanas de implementação do dispositivo de monitorização do trabalho em TEA. Em conformidade, o *continuum feedback* tem implicações tanto para o aluno como para o professor, uma vez que potencia “o aprimoramento do ensino e da aprendizagem” (Arana, Fluminhan & Fluminhan, 2013, p. 726).

Em suma, considera-se que o principal objetivo do estudo foi atingido, já que, a comunicação entre pares e entre professores e alunos concretizou-se como um instrumento de regulação das aprendizagens dos alunos (Ferreira, 2007; Santos, 2002).

11. REFLEXÃO FINAL

Finda mais uma etapa do percurso académico, importa realizar uma retrospectiva autorreflexiva ao trabalho desenvolvido, que considere o contributo das aprendizagens decorrentes dos estágios efetuados no âmbito da PES e da investigação realizada para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais. Em conformidade, como refere Freire (2009), “a prática docente ... envolve o movimento ... entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (p. 20), pelo que a reflexão, no contexto da prática docente é um importante instrumento que permite a melhoria das práticas desenvolvidas pelo professor.

Quanto à experiência nos estágios da PES, esta foi um dos aspetos mais importantes na formação da minha identidade profissional. O facto de ter tido oportunidade de contactar com realidades pedagógicas distintas fez-me ter uma visão mais alargada da realidade existente no universo escolar e fez-me compreender que, enquanto futura docente, pretendo promover uma abordagem de ensino sócio construtivista, em que o aluno é o principal agente no seu processo de aprendizagem. Defendo esta abordagem, pois, uma vez que contactei com as duas – ensino sócio construtivista e ensino centrado no professor -, compreendi as implicações de cada uma na aprendizagem dos alunos e na predisposição dos mesmos para a aprendizagem.

Apesar dos obstáculos vivenciados nas práticas, compreendi que as principais formas de contornar os obstáculos decorrentes do exercício docente são: i) o envolvimento dos alunos na aprendizagem, uma vez que, “o envolvimento dos alunos apresenta-se ... como uma resposta eficaz para ... a prevenção de padrões de comportamento problemático em contexto escolar” (Veiga et al., 2012, p. 31); ii) a relação professor-aluno estabelecida que se configura “nos comportamentos interpessoais subseqüentes das crianças” (Cadima, Leal & Cancela, 2011, p. 18).

De um modo geral, todas as aprendizagens realizadas nos contextos de estágio vieram enriquecer o meu percurso e proporcionaram a realização de um caminho de autoconhecimento pessoal e profissional, fundamental nesta fase inicial de formação.

No que respeita à investigação realizada, esta constituiu-se “um processo privilegiado da construção do conhecimento” (p. 3) para o desenvolvimento profissional (Ponte, 2002). A investigação contribuiu para o aprofundamento de um tema inerente aos pressupostos pedagógicos que defendo, o que veio reforçar a minha visão sobre a

importância de problematizar a ação pedagógica. Com a concretização desta investigação, tive ainda oportunidade de desenvolver competências de organização e tratamento de dados, competências que ainda não havia sido possível desenvolver em nenhum trabalho realizado. Outro dos aspetos mais importantes inerentes à implementação da investigação foi facto de ter conseguido desenvolver nos alunos competências de autorregulação da aprendizagem que lhes permitiram evoluir e melhorar o seu trabalho autónomo.

Neste período tive oportunidade de fortalecer, a nível pessoal e profissional, a minha forma de pensar acerca de diversos assuntos, de modo a, futuramente, melhorar as minhas práticas educativas, perceber quais as competências fundamentais num professor e, mais importante que tudo isto, tive oportunidade de ganhar confiança na minha prática pedagógica, para intervenções futuras. Além disso, ao longo desta prática, fui-me tornando mais reflexiva acerca das minhas práticas e da minha postura enquanto profissional de educação. Um docente, ao refletir sobre o que fez, o que pensa vir a fazer ou sobre o que observa nos alunos no decorrer das atividades, pode rever e reformular a sua prática e ações educativas, procurando, nalguns casos, alternativas que melhor se adequem ao seu grupo de alunos.

Não obstante, considero que, além das competências profissionais associadas à profissão, é essencial exercê-la com vocação e paixão, pois as crianças são o que de melhor há no mundo.

REFERÊNCIAS

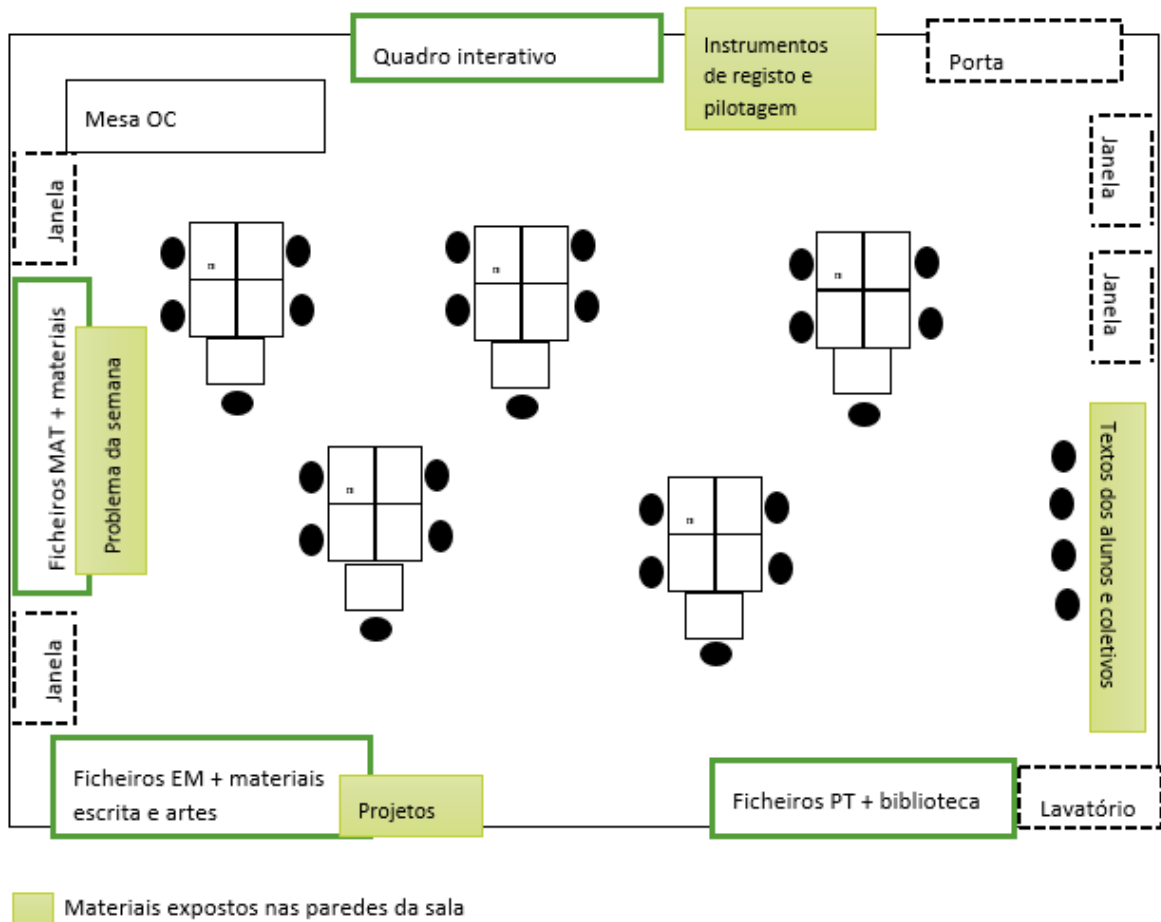
- Arana, A., Fluminhan, A. & Fluminhan C. (2013). A importância do *feedback* como ferramenta pedagógica na educação à distância. *Encontros de ensino, pesquisa e extensão*, pp. 721 – 728.
- Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Breyner, T. M. (2016). *O pequeno buda*. Lisboa: Arena.
- Cadima, J., Leal, T. & Cancela, J. (2011). Interações professor-aluno nas salas de aula no 1.º CEB: Indicadores de qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(1), 7-34. Consultado a 01 de junho de 2019, em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872011000100002&lng=pt&tlng=es
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro: Valorizar os professores, melhorar a educação*. Lisboa: Guerra e Paz.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Decreto-Lei n.º 139/2012*, de 5 de julho.
- Decreto-Lei n.º 54/2018*, de 6 de julho.
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

- Gil, A. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Grave-Resende, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Leão, D. (1999). Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola tradicional e escola construtivista, *Cadernos de Pesquisa*, 107, 187-206.
- Moran, J. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus.
- Moreira, C. (2008). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Movimento Escola Moderna (2019). Consultado a 12 de junho de 2019, em: <http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>
- Niza, S. (2009). Um tempo para o estudo autónomo na sala de aula. *Escola Moderna*, 34, 3-4.
- Pacheco, J. (1994). *A Avaliação dos Alunos na Perspectiva da Reforma-Propostas de Trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, A. & Gomes, M. (2013). *O plano individual de trabalho e o estudo autónomo: estratégias para uma aprendizagem regulada*. Porto: Ecopy.
- Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, pp. 5-28. Lisboa:APM.
- Rafael, M. (2005). Contributos de Jerome Bruner e Robert Gagné para a aprendizagem e o ensino. In G. L. Miranda e S. Bahia. *Psicologia da Educação. Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 166-182). Lisboa: Relógio D'Água Editores.

- Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino – O saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Santana, I. (1999). O Plano Individual de Trabalho como instrumento de pilotagem das aprendizagens no 1.º CEB. *Escola Moderna*, 5, 15-23.
- Santos, L. (2002). O trabalho em colaboração entre professores de matemática do ensino secundário num contexto de mudança curricular. *Revista de Educação*, 2, 127-143.
- Serralha, F. (2007). Trabalho de Estudo Autónomo. In A Socialização Democrática na Escola: o desenvolvimento sociomoral dos alunos do 1º CEB. *Tese de Doutoramento*. Universidade Católica Portuguesa: Lisboa. pp 174-177.
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna*, 35, 5-50.
- Silva, I.; Veloso, A. & Keating, J. (2014). *Focus Group: Considerações teóricas e metodológicas*, *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190.
- Sousa, M. & Baptista, M. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel.
- UNESCO (2010). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. Consultado em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por
- Veiga et al. (2012). Envolvimento dos alunos na escola: Conceito e Relação com o Desempenho Académico – Sua Importância no Formação de Professora, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 31-47.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação- O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Sílabo.

ANEXOS

ANEXO A – PLANTA DA SALA DE AULA 1.º CICLO



ANEXO B – PROTOCOLO DE ENTREVISTA OC 1.º CICLO

1 - Bom dia Bárbara, desde já obrigada pela disponibilidade para responder a estas questões. Queríamos começar por saber como caracteriza a turma a nível das competências pessoais e sociais, ou seja, quais as suas potencialidades e fragilidades?

Bom dia meninas! De nada!

Eu considero a turma muito unida, interessada e sempre pronta para novos desafios. É uma turma em que a maior parte dos alunos já estão juntos desde o Jardim-de-Infância (3 anos) mas, sempre que entra algum elemento novo recebem-no de forma muito acolhedora e rapidamente nos esquecemos de que essa criança só ingressou na turma mais tarde.

Pela forma como trabalhamos em sala e pelos princípios que o Colégio defende, os alunos revelam uma grande noção das suas próprias potencialidades e fragilidades, trabalhando de forma cooperada entre si.

2 – E relativamente às áreas lecionadas pela Bárbara (Português, Matemática e Estudo do Meio) quais as principais potencialidades e fragilidades? Já conseguimos perceber que estão com dificuldades na memorização da tabuada, assim como nos textos ainda existem alguns erros ortográficos.

Ao nível da Matemática, a turma apesar de precisar de memorizar melhor a tabuada, continua a ter necessidade de aprofundar a resolução de problemas, sobretudo com enunciados um pouco mais complexos. No Português, apesar de algumas questões relacionadas com a gramática e a memorização de certos conteúdos, a turma também precisa de continuar a trabalhar a leitura e interpretação de textos. No Estudo do Meio a turma envolve-se bastante em projetos, revelando poucas fragilidades. Considero que é importante que vão fazendo revisões dos conteúdos trabalhados de forma a não se esquecerem dos mesmos.

3 - Relativamente ao B., qual a diferenciação e adequações do currículo que são feitas?

Sinceramente, sempre valorizámos no Colégio a diferenciação pedagógica e o ensino personalizado, valorizando as potencialidades e as fragilidades de cada criança, independentemente desta ter algum diagnóstico ou não. Assim, com o Bernardo não é exceção. Da mesma forma que algumas crianças precisam de mais tempo para a

realização das fichas de verificação, por exemplo, ou de alguma ajuda na interpretação dos enunciados, também o Bernardo usufruiu dessas adequações. Apenas em contexto social, por vezes, é necessária alguma intervenção mais direta da nossa parte pois ainda lhe é difícil cumprir algumas regras como: esperar pela sua vez para falar ou não interromper os colegas e adultos.

4 – Qual a metodologia seguida na sala de aula? É uma escolha da Bárbara ou uma escolha da escola?

Os princípios que o Colégio defende vão ao encontro dos do Movimento da Escola Moderna. Assim, toda a equipa docente tem formação certificada na mesma e participa regularmente nos Grupos Cooperativos (sessões quinzenais). De qualquer forma, cada professor, tal como todas as pessoas, é um ser único e individual, sendo que apesar de seguirmos as mesmas bases, a forma como trabalhamos em sala também apresenta algumas diferenças que são características da nossa individualidade. Utilizamos os mesmos registos e instrumentos de pilotagem, seguimos algumas linhas orientadoras mas não existem receitas.

5 – Este método (MEM) pressupõe que cada aluno tem o seu ritmo de trabalho, estando sempre presente a diferenciação pedagógica. No entanto, existe algum aluno com um apoio extra?

O Movimento da Escola Moderna não nos dá receitas nem tão pouco pretende ser um método (algo estanque) mas sim algo que está em contante movimento pela reflexão cooperada que faz.

Na turma, apesar da diferenciação pedagógica que existe naturalmente no trabalho de sala, há 7 alunos que beneficiam de sessões de terapia da fala, sendo que dos 7, um deles também é acompanhado ao nível da psicologia e outro ao nível do desenvolvimento motor. Realço também que a diferenciação pedagógica feita em sala de aula existe valorizando a cooperação entre os alunos e nunca excluindo ou afastando os que têm maiores dificuldades.

5.1 - Quais considera serem as potencialidades e fragilidades do MEM?

Como fragilidade, não especificamente do MEM mas sim das condições que muitas vezes temos realço o tempo. A falta de tempo ou a forma como, enquanto professora, tenho que o gerir para ir ao encontro dos princípios do MEM e que eu própria acredito e defendo, muitas vezes é o meu maior constrangimento.

Como potencialidade maior é precisamente, como referi anteriormente, não ser um método mas sim uma forma de pensar e mudar a escola sem nos dar receitas mas valorizando sempre a nossa consciencialização e reflexão.

6– Quais são os principais momentos e rotinas existentes na sala de aula?

O momento de meditação com que iniciamos diariamente o nosso dia, a escrita da data e do plano do dia, a apresentação de produções, o balanço do dia e à sexta-feira o conselho de turma.

7– Relativamente ao problema da semana este é feito pelos alunos no T.E.A. ou é a Bárbara que constrói consoante os conteúdos que pretende trabalhar?

Ambos! Normalmente sou eu que construo tentando sempre ir ao encontro das experiências vividas pelos alunos conciliadas com os conteúdos que estão a ser trabalhados mas, por vezes, também utilizo alguns problemas que foram inventados pelos alunos no T.E.A. Por vezes esses problemas também são utilizados no trabalho de texto para melhorarmos os seus enunciados e a forma como selecionamos a informação.

8 – Na área do Português, a turma lê um livro em conjunto. Esse livro é escolhido pela Bárbara? Quais são os critérios da escolha?

Sim, é escolhido por mim. Incentivo-os sempre a terem o seu próprio livro conforme os seus interesses e que o tragam para a escola para irem lendo ao longo do dia. Eu própria partilho com a turma os livros que estou a ler como *hobbie* mas os de leitura coletiva são escolhidos por mim. Para escolhê-los recorro-me das propostas do Plano Nacional de Leitura, mesmo que sejam específicas em alguns casos para anos letivos mais avançados, sempre tendo em conta o nível de desenvolvimento em que a turma se encontra.

9 – Os conteúdos de Estudo do Meio são trabalhados em projeto e alguns em grande grupo, os alunos podem escolher qualquer conteúdo do Estudo do Meio para realizar um projeto ou a Bárbara já tem definido quais vai trabalhar?

Os alunos têm à sua disposição expostas em sala e nos seus cadernos de T.E.A. as listas de verificação (Planos de Desenvolvimento Curricular). Assim, consultam-nas e escolhem os conteúdos que querem trabalhar nos diferentes momentos. Desta forma, trabalhamos todo o currículo mas não pela ordem com que os conteúdos se apresentam nos manuais escolares.

10- Como e com que regularidade é feita a avaliação dos alunos? Quais os fatores ponderados nesta avaliação? E como é que esta é comunicada aos pais?

A avaliação é feita diariamente. Através da apresentação de produções, do balanço do dia, da gestão de conflitos, do T.E.A., em suma os alunos estão sempre em constante avaliação. Temos também as fichas de verificação de conhecimentos que realizamos ao longo do período, à medida que vamos trabalhando os diferentes conteúdos. No final de cada período, os pais consultam estas fichas e recebem um registo de avaliação, descritivo e bastante completo, contemplando não só as três grandes áreas (Português, Matemática e Estudo do Meio) mas também, e essencial, as questões relacionadas com o apoio ao estudo, a cidadania e desenvolvimento, as tecnologias de informação e comunicação e o trabalho de projeto.

11 - Reparámos que quando os alunos realizam uma ficha de verificação a Bárbara indica quais os objetivos das listas que eles podem pintar. É apenas depois das fichas de verificação que os alunos recorrem às listas?

Há questões que não se avaliam nas fichas de verificação, como por exemplo, se projeta bem a voz e se lê de forma audível, se é participativo... estas questões os alunos vão avaliando no decorrer do tempo. As restantes, avaliam após a realização das fichas. No final das fichas estão os conteúdos que as mesmas abordaram e o que combinei com os alunos foi que, independentemente da cor utilizada, pintam metade se for algum conteúdo que ainda precisem de trabalhar mais ou pintam tudo se já estiver adquirido. Claro que esta avaliação não se prende exclusivamente com o resultado da ficha mas tendo em conta se ao longo dos T.E.A. por exemplo o aluno também revelou ter essas aquisições feitas ou não. O facto de pintarem metade quando é algo que ainda está em aquisição, permite ao aluno continuar a trabalhar no que mais precisa sem ficar com a ideia que tudo o que se aprende é só num determinado tempo. Estamos assim, a valorizar o ritmo de cada um.

12 – Ao folhearmos os cadernos de alguns alunos vimos cartas que estes trocam com alunos de outra escola, pode contar-nos um pouco mais sobre este projeto e como começou?

A correspondência escolar faz parte dos *circuitos de comunicação para difusão e partilha dos produtos culturais* presente na sintaxe do modelo pedagógico do MEM. Assim, sempre nos fez sentido que as turmas se envolvessem nesta experiência e, uma vez que estamos inseridos nos grupos cooperativos, combinei com uma das minhas colegas que está noutra escola mas com uma turma também com 25 alunos, que faríamos a correspondência entre turmas. Os alunos adoram e a riqueza da mesma é muito grande.

13 – Qual é a relação existente com os encarregados de educação e a família dos alunos?

A relação é positiva. A família pode vir à sala nos horários definidos, os pais são sempre convidados a virem assistir às comunicações dos projetos e, em algumas situações, as próprias famílias se propõe a vir partilhar algo com os alunos. Este ano, por exemplo, já tivemos a visita de uns avós que nos vieram falar sobre hortas e dinamizar a horta do colégio.

14 – Dentro do colégio que atividades e rotinas existem? E como é a relação com as outras turmas e outros ciclos de ensino?

Para além das rotinas diárias: hora de entrada dos alunos em sala, recreios, almoço e lanche, existem também as atividades extracurriculares (todas com início após as 16h15). Em cada dia da semana há atividades diferentes: ballet, judo, natação, piano, futebol, mandarim, guitarra e catequese. Os alunos que queiram inscrevem-se no início do ano nestas atividades.

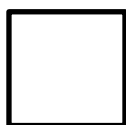
A relação entre a equipa docente e não docente é igualmente muito positiva, o que facilita a interação entre turmas em diferentes dinâmicas: comunicações de projetos, atividades conjuntas, momentos de convívio...

15 – Como é a relação entre os alunos? E qual a relação estabelecida entre professor-aluno?

No caso desta turma, a relação entre os alunos é mesmo muito positiva. São um grupo equilibrado ao nível da quantidade de meninos e meninas e são maioritariamente atenciosos, cuidadosos em relação ao trato e preocupados com o bem-estar dos outros. Infelizmente, o mesmo não acontece noutras turmas onde acaba por existir mais conflitos ao nível das relações. De qualquer forma, nos momentos de conselho a turma mostra-se também empenhada na gestão e resolução de conflitos.

A relação entre os professores e os alunos é boa. Os alunos sentem que podem contar connosco e que têm uma voz ativa dentro da escola. Nós, professores, estamos em constante evolução e reflexão, relembando sempre o quão fundamental é esta relação e o quanto aprendemos uns com os outros.

ANEXO C – AGENDA SEMANAL MODELO



AGENDA SEMANAL – 3.º ANO / 2018-2019

	<u>segunda-feira</u>	<u>terça-feira</u>	<u>quarta-feira</u>	<u>quinta-feira</u>	<u>sexta-feira</u>
8h30 – 9h00	CONSELHO DE TURMA: PLANIFICAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA SEMANA	PLANO DO DIA AP. DE PRODUÇÕES	PLANO DO DIA AP. DE PRODUÇÕES	PLANO DO DIA AP. DE PRODUÇÕES	PLANO DO DIA AP. DE PRODUÇÕES
9h00 – 10h30	PORTUGUÊS	PORTUGUÊS	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	ESTUDO DO MEIO
10h30 – 11h00	RECREIO				
11h00 – 12h00	MÚSICA	INGLÊS	INGLÊS	T.E.A.	ESTUDO DO MEIO
12h00-13h00	MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA		INGLÊS	INGLÊS
13h00-14h30	ALMOÇO				
	RECREIO				
14h30-15h00	T.E.A.	Ed. ARTÍSTICA	T.E.A.	Ed. ARTÍSTICA	CONSELHO DE TURMA: AVALIAÇÃO DA SEMANA
15h00-16h00					
16h00	LANCHE				
16h30/17h	RECREIO / ATIVIDADES EXTRACURRICULARES				
17h30	Saída / Prolongamento de Horário até 19h30m				

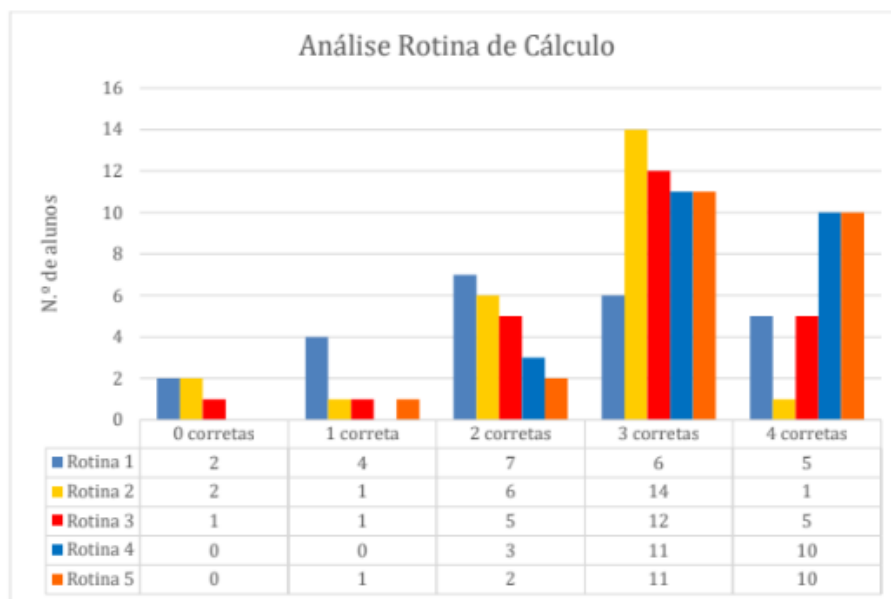
ANEXO D – TABELA DE POTENCIALIDADE E FRAGILIDADES 1.º CEB

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Pessoais e Sociais	<p><u>Participação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos participativos e com intervenções pertinentes. <p><u>Cooperação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Turma bastante unida e que trabalha bem a pares e em grupo. <p><u>Autonomia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolvem, autonomamente, a maior parte dos conflitos com que se deparam. 	<p><u>Autonomia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia; - Responsabilidade; - Regulação de comportamentos.
Português	<p><u>Oralidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bom domínio da linguagem oral; - À-vontade na expressão oral. <p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstram gosto por escrever e facilidade em cumprir a estrutura dos textos e regras de pontuação; <p><u>Leitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Leem de forma fluente e com entoação. 	<p><u>Oralidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade em diversificar os comentários e os tipos de partilha em apresentação de produções. <p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrevem textos pouco variados. <p><u>Leitura:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade na interpretação de textos. <p><u>Ortografia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Erros ortográficos.

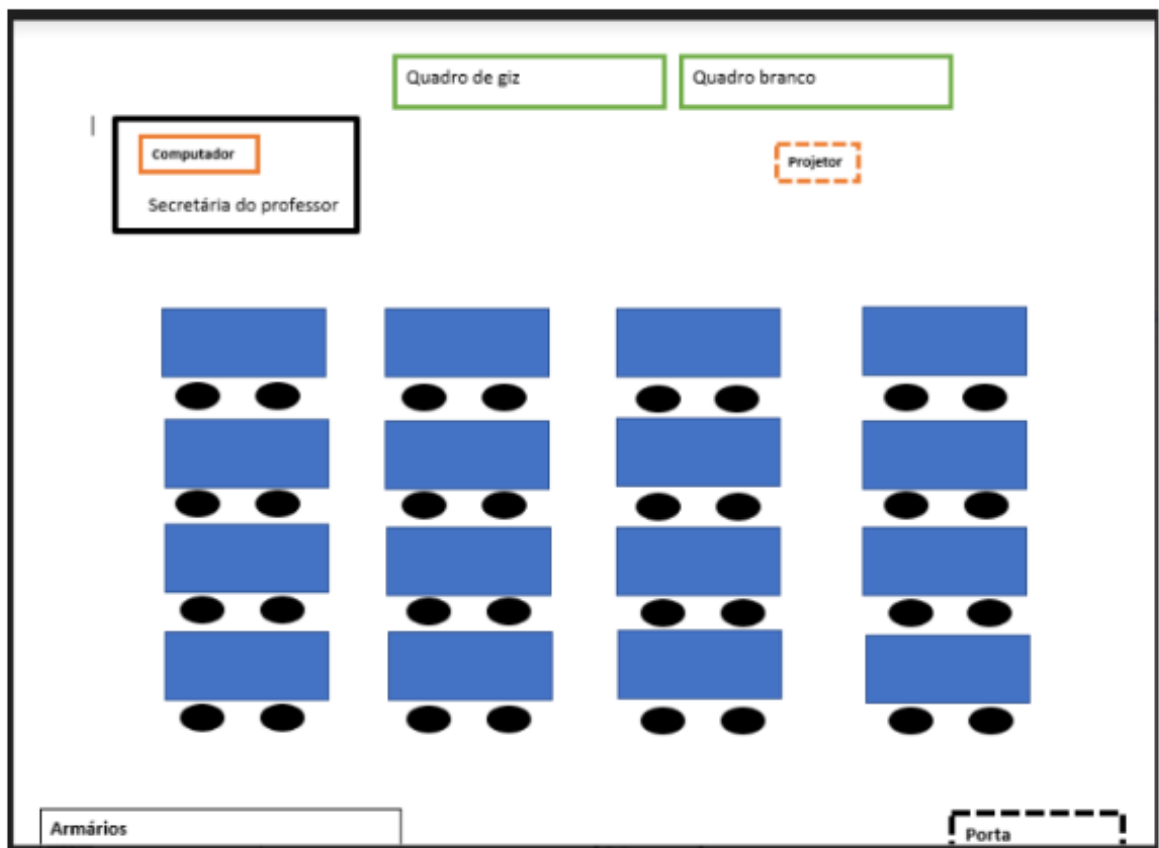
Matemática	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bom domínio do raciocínio matemático; - Interesse pela resolução de problemas e na construção de enunciados. 	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades no cálculo mental e na resolução de problemas com enunciados mais elaborados; - Dificuldades na memorização da tabuada. <p><u>Grandezas e medida:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade na contagem e conversão de tempo e dinheiro.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Possuem bastantes conhecimentos e curiosidade acerca do mundo físico e natural que os rodeia; 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de consolidar conhecimentos.

Relativamente às expressões-artísticas e educação física, não foi possível realizar um diagnóstico claro e completo destas áreas curriculares, uma vez que: (i) no que respeita às artes plásticas e ao teatro, estas áreas não têm um momento específico na agenda semanal dos alunos, sendo apenas trabalhadas quando surgem em projetos e, como no período de observação não se realizaram atividades em nenhuma destas áreas, não foi possível realizar um diagnóstico acerca das mesmas; (ii) na área da música, os alunos encontravam-se a ensaiar para a apresentação de um projeto coletivo de turma, pelo que o diagnóstico também não foi muito completo, centrando-se apenas em aspetos relacionados com o domínio da voz; (iii) quanto à educação física, também não foi possível realizar um diagnóstico detalhado uma vez que, durante o período de observação, o professor faltou numa das aulas e, na outra, foram realizados testes de competência motora para o projeto de investigação da colega de estágio. Os dados de diagnóstico foram apurados a partir de conversas informais com os professores específicos das áreas que mencionaram que os alunos demonstram interesse e motivação para as áreas, o que se traduz na sua predisposição para a aprendizagem, apenas têm alguma dificuldade em manter a concentração em atividades não-formais.

ANEXO E – GRÁFICOS DE ANÁLISE ÀS ROTINAS DE CÁLCULO 1.º CEB



ANEXO F – PLANTA DA SALA DE AULA 2.º CICLO



ANEXO G – GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DOS OBJETIVOS DO PI 2.º CEB

Grelha de avaliação diagnóstica (5.ºH):

Indicadores de avaliação	A.C.	B.S.	C.N.	D.M.	I.R.	I.M.	J.M.	M.M.	Simoa	S. F.	V.F.	C.S.	I.S.
Participa na criação do quadro de regras da sala													
Cumprir as regras definidas													
Coloca o dedo no ar para falar													
Espera pela sua vez para falar													
Participa na criação do quadro de palavras mágicas													
Utiliza as palavras "mágicas"													
Participa nas atividades laboratoriais													
Participa na rotina de cálculo mental	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Coopera com os colegas no trabalho a pares e em grupo													
Participa na preparação das atividades laboratoriais													

Legenda:

Muitas vezes – Frequentemente – Raramente – Sem dados suficientes – NA (não se aplica)

Grelha de avaliação diagnóstica (5.ºF):

Indicadores de avaliação	A.M.	A.C.	A.Q.	C.G.	D.T.	H.S.	I.A.	I.G.	J.M.	M.R.	M.V.	S.M.	V.M.	V.S.
Participa na criação do quadro de regras da sala	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo
Cumprir as regras definidas	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Coloca o dedo no ar para falar	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Espera pela sua vez para falar	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Participa na criação do quadro de palavras mágicas	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Utiliza as palavras "mágicas"	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo
Participa na rotina de cálculo mental	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Participa nas atividades laboratoriais	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo
Coopera com os colegas no trabalho a pares e em grupo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Participa na preparação das atividades laboratoriais	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo

Legenda:

Muitas vezes – Frequentemente – Raramente – Sem dados suficientes – NA (não se aplica)

Grelha de avaliação final (5.ºH)

Indicadores de avaliação	A.M.	A.C.	A.Q.	C.G.	D.T.	H.S.	I.A.	I.G.	J.M.	M.R.	M.V.	S.M.	V.M.	V.S.
Participa na criação do quadro de regras da sala	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Cumpre as regras definidas														
Coloca o dedo no ar para falar														
Espera pela sua vez para falar														
Participa na criação do quadro de palavras mágicas	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Utiliza as palavras "mágicas"														
Participa nas atividades laboratoriais														
Participa na rotina de cálculo mental														
Coopera com os colegas no trabalho a pares e em grupo														
Participa na preparação das atividades laboratoriais														

Legenda:

Muitas vezes – Frequentemente – Raramente – Sem dados suficientes – NA (não se aplica)

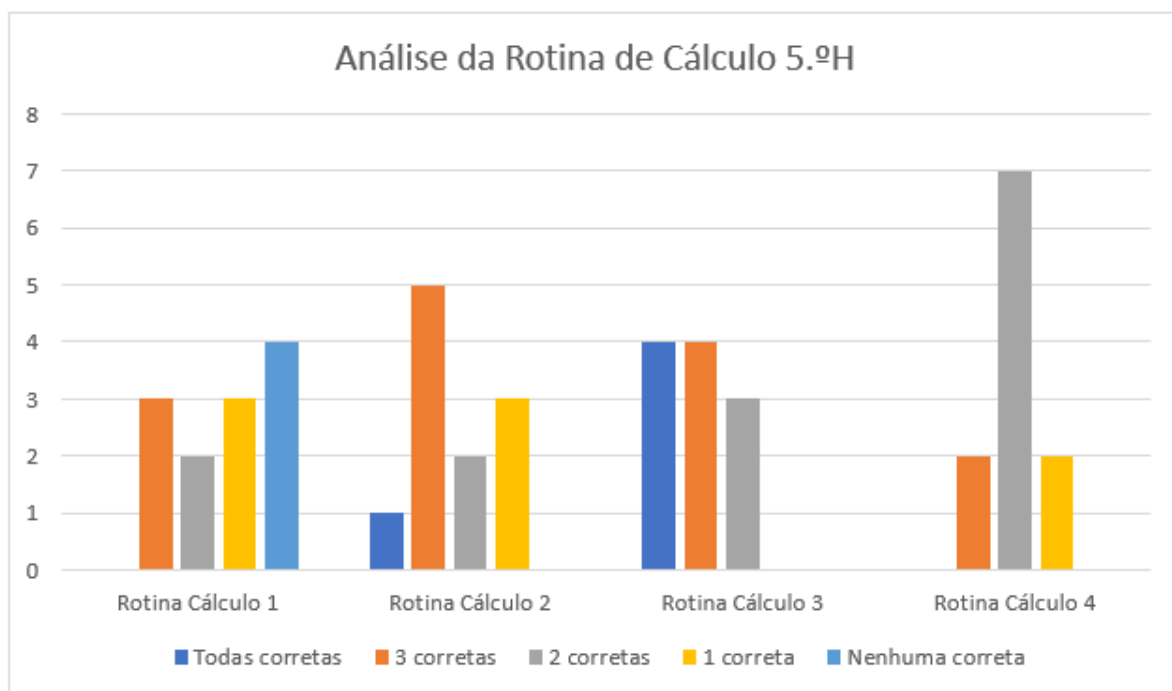
Grelha de avaliação final (5.ºF):

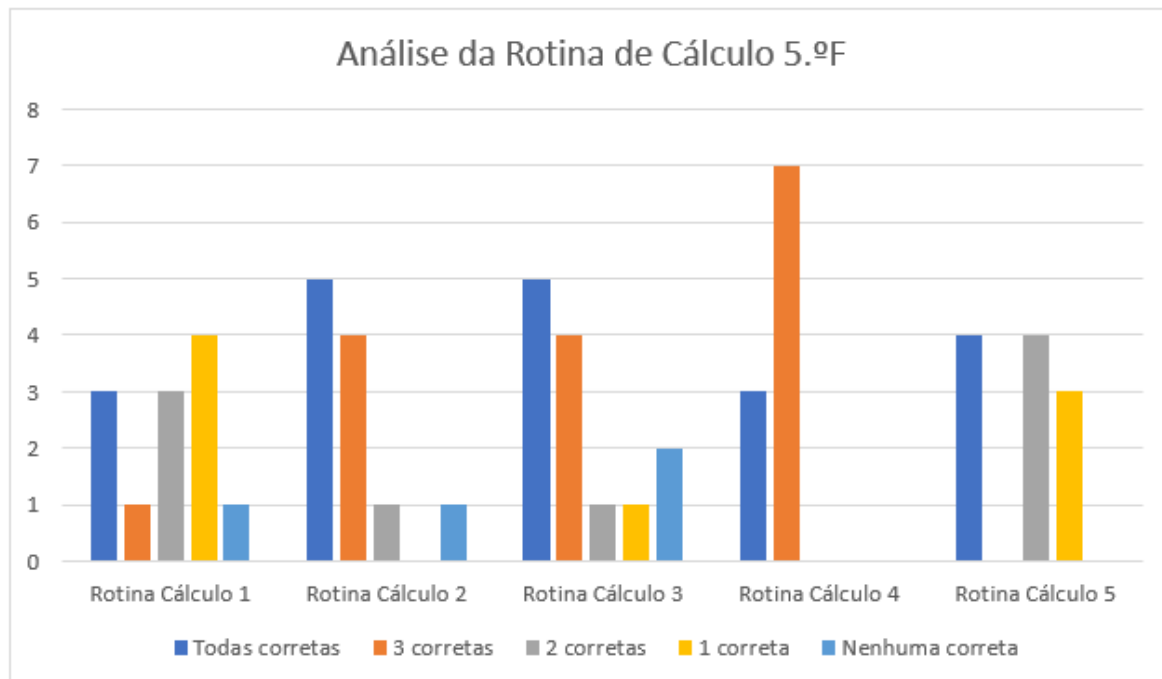
Indicadores de avaliação	A.C.	B.S.	C.N.	D.M.	I.R.	I.M.	J.M.	M.M.	Simoa	S. F.	V.F.	C.S.	I.S.
Participa na criação do quadro de regras da sala	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Cumpre as regras definidas													
Coloca o dedo no ar para falar													
Espera pela sua vez para falar													
Participa na criação do quadro de palavras mágicas	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
Utiliza as palavras "mágicas"													
Participa nas atividades laboratoriais													
Participa na rotina de cálculo mental													
Coopera com os colegas no trabalho a pares e em grupo													
Participa na preparação das atividades laboratoriais													

Legenda:

Muitas vezes – Frequentemente – Raramente – Sem dados suficientes – NA (não se aplica)

ANEXO H – GRÁFICOS DE ANÁLISE ÀS ROTINAS DE CÁLCULO 2.º CEB





ANEXO I – QUESTIONÁRIO ACERCA DAS PREFERÊNCIAS EM TEA (1.º CEB)



Olá! Peço a sua colaboração para responder a este questionário no âmbito de um estudo de mestrado cujo objetivo é perceber as preferências dos alunos pelas áreas de estudo e tarefas a realizar em TEA. Obrigada por responder!

Nome: _____ Idade: _____

1 – Qual a sua área curricular **preferida**?

- Português Matemática Estudo do Meio
 Inglês Expressões Artísticas Educação Física

2 – Que atividades **mais** gosta de realizar em **Português**?

- Escrita Revisão de texto
 Leitura Ficha de textos
 Ficha de Leitura e Interpretação Ficha de Escrita Orientada
 Ficha de Leitura Funcional Ficha do manual ou da gramática

3 – Que atividades **mais** gosta de realizar em **Matemática**?

- Ficha Números e Operações Ficha de Problemas
 Ficha de Contas Ficha de Grandeza e Medida
 Ficha de Geometria Inventar um problema
 Ficha do manual

4 – Que atividades **mais** gosta de realizar em **Estudo do Meio**?

- Ficha de Projetos Estudo do resumo de um projeto
 Ficha Estudo do Meio Atividades experimentais

5 - Qual a área curricular em que sente mais dificuldades?

- Português Matemática Estudo do Meio
 Inglês Expressões Artísticas Educação Física

6 – Acha que faz mais atividades **das que gosta** ou **das que precisa de trabalhar mais**?

6.1 – Porquê?

7 – Acha **mais importante** fazer atividades do que mais gostamos ou do que mais precisamos de trabalhar?

7.1 – Porquê?

ANEXO J – NOTAS DE CAMPO *FOCUS GROUP*

Notas de campo – Avaliação dos PIT em focus group (13/05/2019)

Análise PIT aluno n.º 2

L. – Estás de parabéns. Vi-te muitas vezes a ajudar colegas e mesmo assim quase cumpriste o PIT.

V. – Estás de parabéns. Apesar de não teres cumprido o PIT, esforçaste-te para o cumprir. Se tiveste mais dificuldade naquele ficheiro, deves continuar a trabalhar nesse tipo de ficheiros para continuares a melhorar.

Análise PIT aluno n.º 3

M. – Achei a tua avaliação muito pertinente. Estás de parabéns!

Investigador – O que ela poderia ter acrescentado à sua avaliação?

M. – Quantos trabalhos fez e se fez aqueles de que precisava.

Análise PIT aluno n.º 7

F. – Acho que estás a melhorar muito. Acho que esta semana podes planear mais atividades.

Investigador – Em que achas que ele está a melhorar?

F. – Acho que tem feito avaliações cada vez mais completas e conscientes e que está a conseguir fazer mais atividades do que antes.

Análise PIT aluno n.º 8

L.- Eu queria dizer que estás de parabéns, mas no cumprimento do PIT poderias ter dito porque é que cumpriste o PIT.

Investigador – Que informação sugerias que ele acrescentasse, L.?

L. – Poderia dizer, por exemplo, se cumpriu o PIT porque se empenhou, se foi porque fez atividades fáceis, ...

Investigador – Obrigada, L.

Análise PIT aluno n.º 9

V. – Podias ter especificado em que área é que tiveste mais dificuldades e a quem pediste ajuda.

G. – Para a semana podes fazer mais fichas dessa área para superares as tuas dificuldades.

Análise PIT aluno n.º 11

F. C. – Acho que podias ter comparado o teu PIT com o anterior e dizeres se fizeste mais trabalhos ou menos.

Análise PIT aluno n.º 12

F. C. – O teu PIT está completo, acho só que devias ter carregado mais na letra, mas estás de parabéns.

Análise PIT aluno n.º 15

C. – Queria dizer que não concordo com a tua avaliação, porque tu não estavas concentrado a fazer o ficheiro de contas, estavas a pensar no dente e eu não gostei. Acho que conversaste muito. Não estiveste sempre concentrado e podes melhorar. Quando fazes a tua avaliação tens que pensar melhor.

Investigador – Muito bem, C. Eu concordo. Tens que pensar melhor quando escreves a tua avaliação, não escreveres só porque é preciso escrever, mas pensares realmente naquilo que aconteceu e em como é que tu próprio te podes ajudar.

Análise PIT aluno n.º 18

F. M. – Queria dizer que não explicaste bem, quando dizes que fizeste coisas mais difíceis para ti, não explicas porque são mais difíceis.

Investigador – É verdade, é importante percebermos porque é que foi mais difícil para nós resolver determinada atividade, para que possamos esclarecer de forma objetiva as nossas dúvidas.

Análise PIT aluno n.º 21

F. C. – Acho que trabalhaste muito bem. Devias melhorar no jogo da memória e fizeste muitas vezes o jogo do Super-T. A tua avaliação devia ter mais coisas, mas estás de parabéns.

Investigador – Que mais coisas poderia ter?

F. C. – Podia dizer o que teve dificuldades e que dificuldades já superou.

Análise PIT aluno n.º 23

Investigador – B., ainda não comentaste nenhuma avaliação. O que achas da avaliação do teu colega?

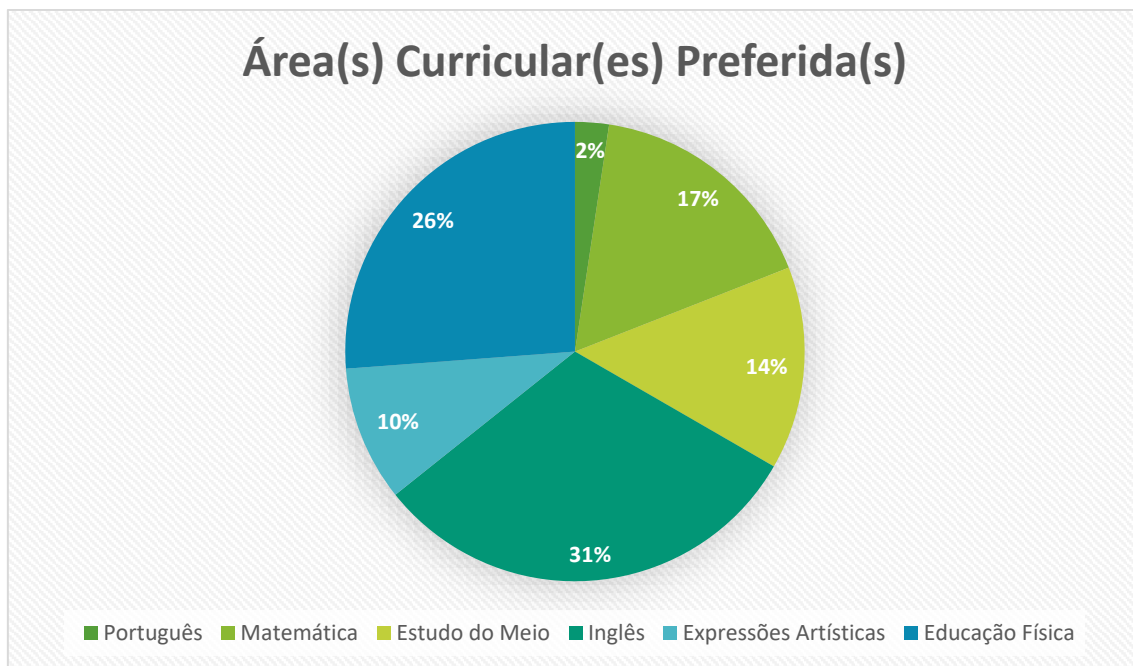
B. – Acho que fizeste muitos trabalhos dos que precisas. A letra podia estar melhor e deixaste muito espaço. Também podias dizer se tiveste dificuldades.

Focus Group – Percepções dos participantes no estudo sobre o papel do PIT no TEA

	Diagnóstico (29/4/2019)	Final (30/5/2019)
Aluno 2		<i>“Para saber aquilo em que tive dificuldades e o que já consigo fazer sozinha”</i>
Aluno 3	<i>“Para trabalharmos autonomamente”</i>	<i>“Para perceber as minhas dificuldades e pedir ajuda à B. para as resolver”</i>
Aluno 7	<i>“Para dizer o que fizemos naquela semana”</i>	<i>“Para dizer a minha evolução, o que tive dificuldades e o que já consegui fazer, como trabalhei, o que é que tenho de fazer para a semana...”</i>
Aluno 8		<i>“Para dizer as minhas dificuldades e se trabalhei bem ou mal”</i>
Aluno 9	<i>“O PIT serve para rever a matéria”</i>	<i>“Para dizer a forma como trabalhei, se foi bem ou mal, e o que posso melhorar”</i>
Aluno 11	<i>“Para decidirmos o que temos que trabalhar”</i>	<i>“Para dizer o que consegui ou não fazer e como trabalhei”</i>
Aluno 12		<i>“Para pedir ajuda para fazer os trabalhos que ainda não consigo”</i>
Aluno 15	<i>“Para fazermos várias atividades”</i>	<i>“Para dizer o que fizemos, como fizemos, se foi difícil ou fácil...”</i>
Aluno 18	<i>“Para organizar o nosso tempo no TEA”</i>	<i>“Para dizer como trabalhei, o que consegui ou não fazer, se fiz o que gosto ou o que preciso, o que ainda tenho que melhorar...”</i>
Aluno 21	<i>“Para estudarmos aquilo que precisamos”</i>	<i>“Para gerir bem o tempo e conseguir cumprir o PIT mais facilmente”</i>
Aluno 23	<i>“Para nos organizarmos e conseguirmos cumprir as tarefas”</i>	<i>“Para dizer se cumpri o PIT, se fiz os trabalhos que preciso e dizer o que consegui, o que ainda posso melhorar”</i>

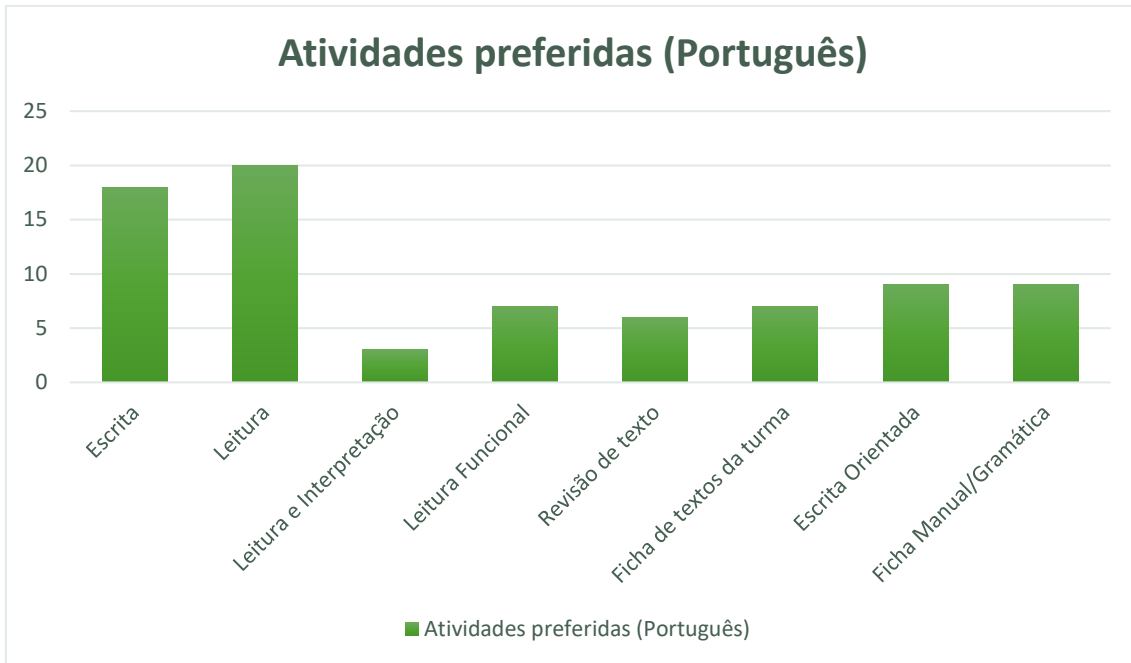
ANEXO K – ANÁLISE ÀS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

Análise à pergunta 1 – “Qual a sua área curricular preferida?”



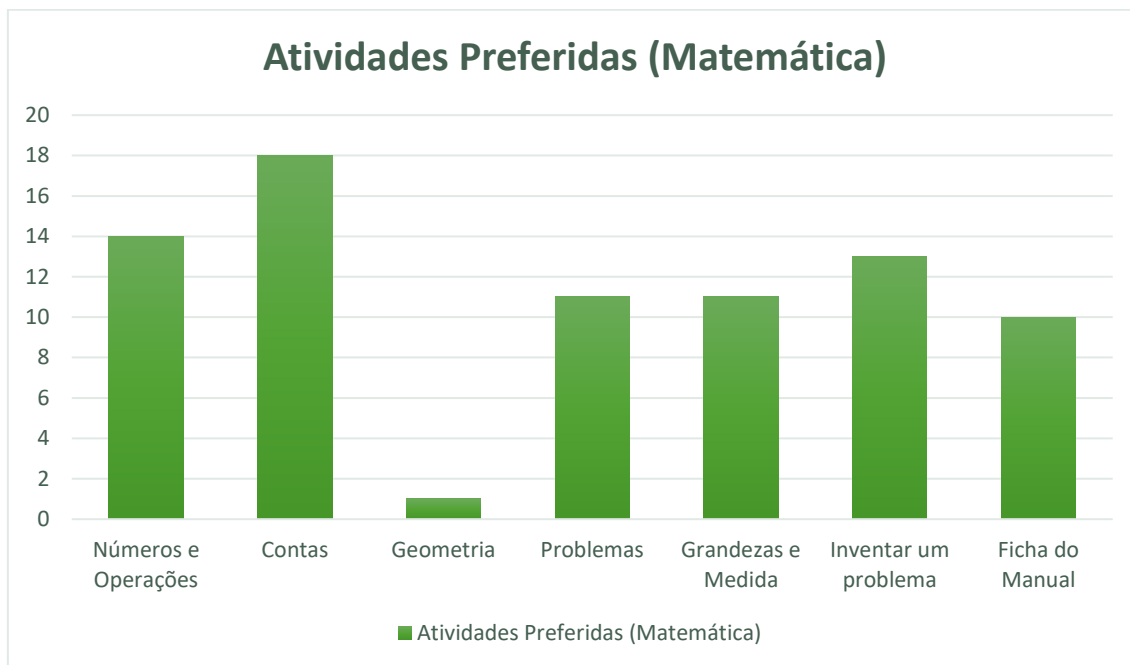
Área(s) Curricular(es) Preferida(s)	
Português	1
Matemática	7
Estudo do Meio	6
Inglês	13
Expressões Artísticas	4
Educação Física	11

Análise à pergunta 2 – “Quais as atividades que mais gosta de realizar em Português?”



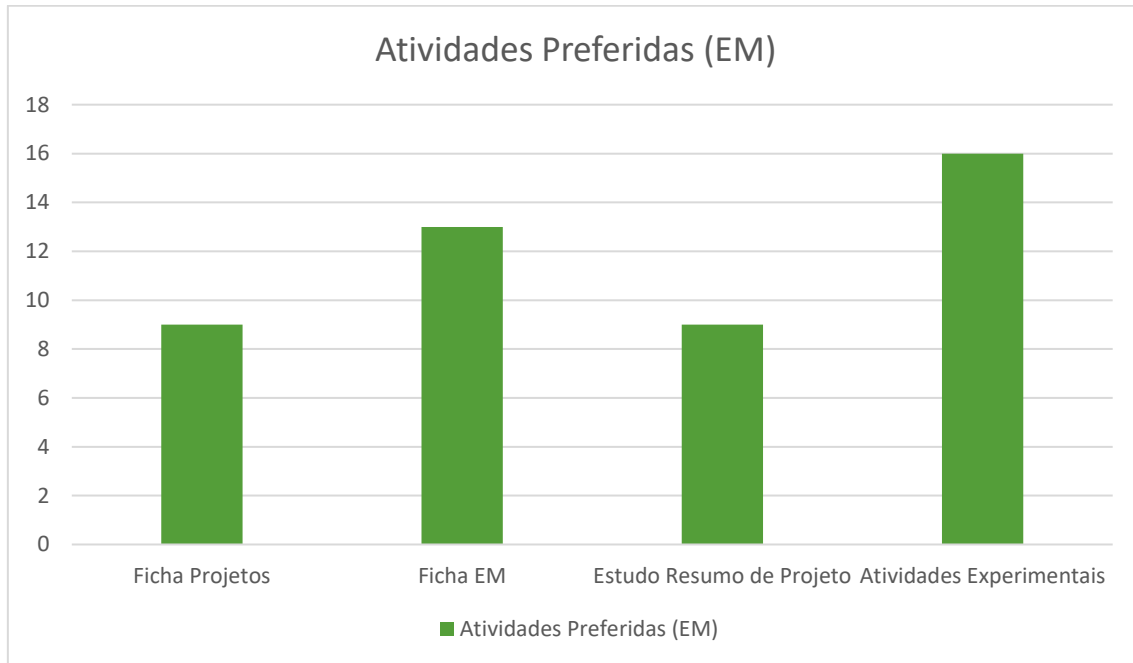
Atividades preferidas (Português)	
Escrita	18
Leitura	20
Leitura e Interpretação	3
Leitura Funcional	7
Revisão de texto	6
Ficha de textos da turma	7
Escrita Orientada	9
Ficha Manual/Gramática	9

Análise à pergunta 3 – “Quais as atividades que mais gosta de realizar em Matemática?”



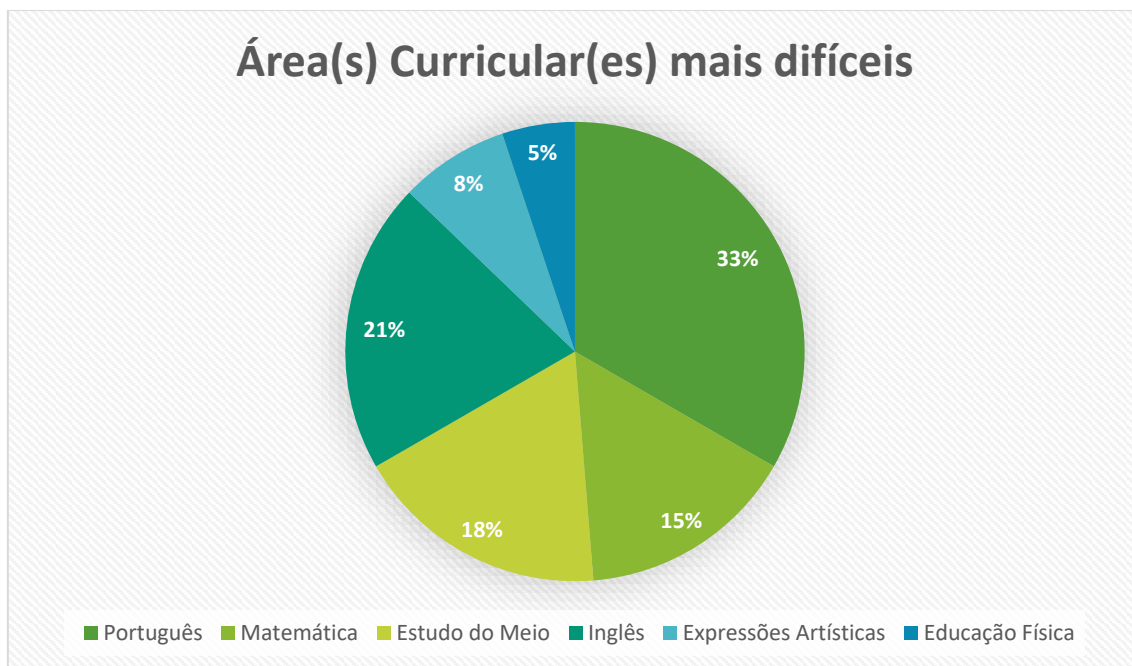
Atividades Preferidas (Matemática)	
Números e Operações	14
Contas	18
Geometria	1
Problemas	11
Grandezas e Medida	11
Inventar um problema	13
Ficha do Manual	10

Análise à pergunta 4 – “Quais as atividades que mais gosta de realizar em Estudo do Meio?”



Atividades Preferidas (EM)	
Ficha Projetos	9
Ficha EM	13
Estudo Resumo de Projeto	9
Atividades Experimentais	16

Análise à pergunta 5 – “Qual a área curricular em que sente mais dificuldades?”



Área(s) Curricular(es) mais difíceis	
Português	13
Matemática	6
Estudo do Meio	7
Inglês	8
Expressões Artísticas	3
Educação Física	2

**ANEXO L – TABELAS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS
PIT**

Aluno 2

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"cumpri o PIT"	"não cumpri o PIT"	"cumpri o PIT"	"cumpri o PIT"	"cumpri o PIT"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"porque estive concentrada"	"estive desconcentrada"	"o meu trabalho correu bem"	"acho que me esforcei e que trabalhei bem"	"estive concentrada"	
		Informação sobre as atividades realizadas			"fiz o que planeei"	"fiz mais do que planeei"	"fiz tudo o que tinha planeado e fiz os trabalhos que precisava"	
		Comparação com a semana anterior					"fiz menos trabalhos que na semana anterior porque tivemos menos tempo de PIT"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros		"vou tentar trabalhar melhor para a semana"				
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas				"fui capaz de fazer o que antes não conseguia"		
		Outros			"descobri que tenho capacidade para fazer muitos trabalhos"			
		Propostas de melhoria		"para a semana deve trabalhar matemática"	"deve fazer revisão de texto e ficheiros de ortografia"			
		Melhorias identificadas			"fez trabalhos de todas as áreas"			
		Outros	"no próximo trimestre continue o bom trabalho!"			"excelente trabalho! Continue assim!"	"trabalhou bem e diversificou as áreas"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Leitura	1		1		1
			Ficha de Escrita Orientada			1		
Ficha de Problemas								
Ficha de Contas			2		2		4	
Ficha de Grandeza e Medida					1	1	1	
Inventar um problema			1				1	
De acordo com as dificuldades		Estudo resumo projeto						
		Ficha Números e Operações					2	
		Ficha de Geometria					1	
De acordo com os gostos e as dificuldades	Escrita		1	1	1	1		

Aluno 3

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Não cumpri"	"cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"trabalhei desconcentrada"	"estive empenhada e trabalhei bem"		"trabalhei bem, estive empenhada e concentrada"	"acho que trabalhei bem e me empenhei"	
		Informação sobre as atividades realizadas			"fiz o que planeei"	"fiz mais do que planeei e fiz trabalhos do que precisava"	"fiz mais do que planeei e fiz atividades do que precisava"	
		Comparação com a semana anterior			"fiz mais atividades que na semana passada"	"fiz mais que o habitual"	"fiz menos que na semana passada, mas foi menos tempo de PIT"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros			"para a semana vou tentar não me distrair com o V. e o V."		"para a semana vou planejar problemas"	
		Dificuldades sentidas					"tenho que melhorar a pintura"	
		Dificuldades superadas					"melhorei a leitura"	
		Outros	"só tivemos 2 momentos de TEA"				"gostei de trabalhar esta semana"	
		Propostas de melhoria	"comece por terminar a ficha de EM"	"sugiro que melhore o texto de opinião"	"escolha fichas de português mais adequadas às suas necessidades"			
		Melhorias identificadas		"trabalhou muito melhor esta semana"	"conseguiu gerir bem o tempo"	"dedicou-se às atividades em que tem mais dificuldades"	"está a melhorar os textos de opinião"	
		Outros	"no próximo período continue empenhada"			"trabalhou com empenho"	"parabéns pela avaliação, está muito completa"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Ficha Numeros e Operações			1		1
			Ficha Contas	2			2	2
			Ficha Problemas					1
Inventar problema							1	
De acordo com os gostos e as dificuldades		Escrita			1	1		
		Leitura					1	
	Revisão de texto				1			
	Estudo do resumo de um projeto							

Aluno 7

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
			Unidades de registo	1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Cumprido o PIT"	"Não cumpro o PIT"	"Cumpro o PIT"	"cumpro o PIT"	"Não cumpro o PIT"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"porque trabalhei concentrado nas minhas tarefas"	"trabalhei bem"	"estive empenhado e concentrado e trabalhei bem"	"trabalhei bem e estive concentrado"	"trabalhei de forma autónoma e concentrado"	
		Informação sobre as atividades realizadas		"não fiz todos os trabalhos"	"fiz todos os trabalhos"		"não fiz todos os trabalhos e acrescentei um trabalho que demorou muito tempo"	
		Comparação com a semana anterior		"fiz mais trabalhos que na semana passada"	"fiz mais trabalhos que na semana passada"	"fiz mais trabalhos que na semana passada"	"fiz menos trabalhos que na semana anterior"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros			"para a semana quero continuar assim"		"na próxima semana vou tentar fazer mais trabalhos"	
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas						
		Outros						
			Propostas de melhoria		"para a semana deve rever o ficheiro de leitura funcional"	"tem capacidade para fazer ainda melhor"	"pode melhorar a avaliação do PIT"	"deve tentar fazer mais trabalhos"
			Melhorias identificadas					
			Outros	"parabéns, no próximo período continue o bom trabalho"		"trabalhou bem"	"Adorei o texto. Parabéns!"	"continue a empenhar-se"
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Escrita		1	1		1
			Ficha de Textos		1	1	1	
Ficha de Leitura Funcional					1	1	1	
Ficha de Números e Operações					1	1	1	
Ficha de Contas				1	1		1	
Ficha de Problemas					1			
De acordo com as dificuldades		Inventar um problema				1		
		Ficha de Leitura e Interpretação					1	
De acordo com os gostos e as dificuldades		Revisão de texto						
		Ficha de Grandeza e Medida					1	
		Ficha de Projetos			1	2		
		Estudo do resumo de um projeto						
						1		

Aluno 8

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Não cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"não cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"trabalhei bem"	"trabalhei bem"	"trabalhei bem"	"concentrei-me"		
		Informação sobre as atividades realizadas	"não fiz todos os trabalhos que planeei"		"diversifiquei os trabalhos"	"fiz mais trabalhos do que planeei"	"não fiz todos os trabalhos"	
		Comparação com a semana anterior		"tive uma grande melhoria em relação ao PIT anterior"	"fiz quase o mesmo número de trabalhos que na semana anterior"	"Tive uma notável melhoria em relação ao PIT anterior"	"em relação à semana anterior, estive pior"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros		"devia organizar-me melhor"		"na próxima semana vou diversificar mais os trabalhos"	"tenho que ser mais rápido a terminar os trabalhos"	
		Dificuldades sentidas					"tive dificuldade a terminar a tela"	
		Dificuldades superadas					"consegui melhorar nos ficheiros de textos da turma"	
		Outros						
	Heteroavaliação	Propostas de melhoria	"no próximo trimestre tente estar mais concentrado"			"continue a treinar a escrita e tenha atenção às maiúsculas e à pontuação"		"sugiro que para a semana treine a multiplicação"
		Melhorias identificadas			"avaliação do PIT muito completa"		"melhorou bastante"	
		Outros					"continue assim"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Leitura	1	1	1	1	1
			Ficha Números e Operações	1	1			1
			Ficha de Grandeza e Medida					
De acordo com as dificuldades		Escrita				1	1	1
		Ficha de Leitura e Interpretação						1
		Ficha de Geometria						
		Ficha de Estudo do Meio				1	1	

Aluno 9

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE Unidades de registo	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana Unidades de registo	2.ª semana Unidades de registo	3.ª semana Unidades de registo	4.ª semana Unidades de registo	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Não cumpri o PIT"	"Não cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"não cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"mas estive concentrado"	"conversei muito e o trabalho correu mal"		"concentrei-me"	"estive empenhado e estive a trabalhar com o B. e a ajudá-lo nas suas dificuldades"	
		Informação sobre as atividades realizadas		"fiz a carta para os correspondentes"			"fiz atividades que precisava"	
		Comparação com a semana anterior			"trabalhei melhor que na semana anterior"	"esta semana foi melhor que a anterior"	"fiz menos trabalhos que na semana passada"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros			"podia tentar não me distrair tanto e devo melhorar o preenchimento do PIT"			
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas		"já consigo avaliar melhor o PIT"			"consegui melhorar a escrita"	
	Outros					"estudei com o M."		
		Propostas de melhoria	"no próximo trimestre trabalhe com mais concentração"	"no TEA deve estar concentrado no seu trabalho e não se distrair"	"a organização do PIT está um pouco confusa"	"avaliação não melhorou e nesta semana não fez atividades das áreas que precisava"		
		Melhorias identificadas					"diversificou as áreas"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Outros		"concordo com o seu comentário"			"Parabéns pelo texto realizado com o B., ajudou-o muito"
			Escrita			1	1	1
			Leitura			1	1	1
			Ficha de Contas	1	1		1	1
De acordo com as dificuldades		Ficha de Problemas	1					
		Revisão de texto					1	
		Ficha de Leitura Funcional						
		Ficha de Geometria						
		Ficha de Grandeza e Medida				1	1	
Ficha de Estudo do Meio						1		
De acordo com os gostos e as dificuldades	Ficha de Projetos				1			
	Ficha de Escrita Orientada				1	1		

Aluno 11

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Cumpri"	"Não cumpri"	"Cumpri"	"Não cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"dediquei-me ao trabalho o máximo possível"		"apesar de ter conversado um pouco, trabalhei enquanto o fazia"			
		Informação sobre as atividades realizadas		"estive a terminar um trabalho e a carta para os correspondentes"		"Treinei o cálculo mental e fiz o que precisava"	"fiz o que tinha mais dificuldade"	
		Comparação com a semana anterior				"Fiz mais trabalhos que o normal"	"fiz menos trabalhos que na semana passada, mas tivemos menos tempo de TEA"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros		"devo gerir melhor o meu tempo"	"vou-me manter assim"		"para a semana vou melhorar português"	
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas						
		Outros		"comecei um ficheiro de contas que não acabei"				
		Propostas de melhoria		"pode melhorar o preenchimento do PIT"	"deve estar mais concentrado e melhorar a gestão do tempo"	"pode melhorar a reflexão sobre o cumprimento do PIT"		"deve estar mais concentrado"
			Melhorias identificadas				"melhorou bastante a resolução de algoritmos"	"para a semana deve variar mais as áreas"
			Outros		"no próximo trimestre continue empenhado e trabalhador"			
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Escrita		1		1	
			Leitura					1
			Ficha de Escrita Orientada				1	
Ficha de Numeros e Operações								
Ficha de Contas					1	2	1	
Ficha de Grandeza e Medida				1			1	
Ficha de Estudo do Meio			1			1		
De acordo com os gostos e as dificuldades		Estudo de Resumo de Projeto						
	Revisão de texto					1		
		Inventar um problema				1		

Aluno 12

0		INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE		Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	Unidades de registo	Unidades de registo	Unidades de registo	Unidades de registo	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Não cumpri"	"Cumpri o PIT"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"trabalhei bem e estive concentrado"	"trabalhei bem e estive concentrado"	"trabalhei bem, geri bem o tempo e não me distrai"	"concentrei-me e o meu trabalho correu muito bem"	"o meu trabalho foi bom, concentrei-me e dediquei-me"	
		Informação sobre as atividades realizadas			"fiz atividades de todas as áreas"	"planeei 6 e fiz 11, fiz o que precisava"	"fiz tudo o que planeei"	
		Comparação com a semana anterior				"fiz mais trabalhos que o habitual"	"fiz menos que na semana passada"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros	"vou melhorar o preenchimento do PIT"					
		Dificuldades sentidas					"tive dificuldades no ficheiro de Geometria e Medida, para a semana vou esclarecê-las com a B. e fazer mais ficheiros dessa matéria"	
		Dificuldades superadas						
	Outros					"acho que estou de parabéns"		
		Propostas de melhoria			"deve pedir uma revisão de texto"		"para a semana sugiro que trabalhe ortografia"	
		Melhorias identificadas						
	Outros			"realizou atividades de todas as áreas"	"parabéns pelo trabalho em TEA"	"esteve muito empenhado e concentrado"	"Parabéns pelo trabalho e pela avaliação do PIT"	
Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Leitura		1	1		1	
		Ficha de Textos						
		Ficha de Números e Operações			1		1	
		Ficha de Contas		1		1		
		Ficha de Grandeza e Medida			1	1	1	
	Ficha de Projetos							
	De acordo com as dificuldades	Escrita					1	1
		Revisão de texto						1
		Ficha de Leitura e Interpretação				1		
		Ficha de Leitura Funcional						1
	Ficha de Geometria					1		
	Inventar um problema							
	De acordo com os gostos e as dificuldades	Ficha de Projetos						

Aluno 15

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"Cumpri"	"não cumpri"	"cumpri"	"cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"acho que estive bem"		"estive empenhado, concentrado e trabalhei bem"	"dediquei-me ao meu trabalho"		
		Informação sobre as atividades realizadas			"planeei 4 atividades e fiz 7"	"fiz 14 trabalhos"	"estudei as contas"	
		Comparação com a semana anterior				"comparado com a semana anterior, melhorei bastante"	"fiz mais trabalhos que na semana passada"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros		"devia melhorar a concentração e não me distrair tanto a ler livros"	"devia estudar mais as contas"		"tenho que treinar melhor o algoritmo da divisão"	
		Dificuldades sentidas				"não devia ter conversado com os colegas"		
		Dificuldades superadas					"já consigo fazer a maior parte dos algoritmos"	
		Outros			"acho que o meu trabalho está completo"			
			Propostas de melhoria		"para a semana deve começar por terminar o ficheiro de português"	"para a semana deve treinar os algoritmos da divisão e subtração"	"deve conversar menos"	
			Melhorias identificadas			"a avaliação do PIT melhorou muito"		"melhorou muito os algoritmos"
			Outros		"no próximo período deve continuar empenhado e trabalhador"			"parabéns pelo esforço"
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Escrita		2	1		1
			Ficha de Escrita Orientada				1	1
Ficha de Contas				1			1	
Inventar um problema				2	2	1	1	
De acordo com as dificuldades		Revisão de texto						1
		Ficha de Leitura e Interpretação				1		1
		Ficha de Geometria						
		Ficha de Grandeza e Medida					1	1
De acordo com os gostos e as dificuldades	Estudo do resumo de projeto			1				

Aluno 18

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"cumpri o PIT"	"não cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"trabalhei bem"	"trabalhei bem"		"trabalhei bem e estive concentrado"	"trabalhei bem"	
		Informação sobre as atividades realizadas	"fiz todos os trabalhos"	"fiz um texto com o F. que demorou algum tempo e também escrevi a carta aos correspondentes"	"fiz o que tinha mais dificuldade, variei as áreas e fiz mais atividades do que planeei"	"fiz todos os trabalhos e trabalhei o que precisava"	"fiz todas as tarefas e das áreas que precisava trabalhar"	
		Comparação com a semana anterior		"fiz menos atividades que na semana passada"	"fiz mais trabalhos que na semana passada"	"fiz mais atividades que na semana passada"	"fiz menos trabalhos que na semana passada, mas mais que o habitual"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros			"para a semana vou terminar as contas"			
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas						
		Outros			"organizei bem o tempo"	"também estudei para a ficha de verificação"		
	Heteroavaliação	Propostas de melhoria	"deve rever sempre os seus textos"	"nos problemas deve sempre explicar a forma como pensou"	"deve continuar a investir na resolução de problemas"			
		Melhorias identificadas				"poema muito bem escrito e completo, devia apresentá-lo à turma"		
		Outros	"no próximo trimestre continue empenhado e trabalhador"			"parabéns pelos trabalhos e pelo preenchimento do PIT"	"Parabéns! Deve continuar a trabalhar assim"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Escrita	1	1		1	
			Leitura	1			1	
			Ficha de Escrita Orientada					
Ficha de Números e Operações			1	1	1		1	
Ficha de Contas							1	
Ficha de Grandeza e Medida			1				1	
Inventar um problema					1			
Ficha de Estudo do Meio								
De acordo com os gostos e as dificuldades		Revisão de texto					1	
Ficha de Problemas		1	2	2	1			

Aluno 21

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"cumpri o PIT"	"Cumpri"	"Cumpri"	"cumpri"	"cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"porque estive concentrado"	"porque me concentrei"	"trabalhei bem"	"trabalhei bem e concentrei-me"	"trabalhei bem"	
		Informação sobre as atividades realizadas		"fiz todas as atividades: 4 de português, 1 de matemática e 1 de estudo do meio"	"fiz 8 trabalhos, variei as áreas"	"variei as áreas e fiz alguns trabalhos do que precisava"	"fiz os trabalhos que precisava"	
		Comparação com a semana anterior				"trabalhei muito melhor que na semana passada, nunca tinha feito tantos trabalhos"	"fiz menos trabalhos que na semana anterior, mas tivemos menos tempo de PIT"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros			"para a semana espero continuar a trabalhar bem"			
		Dificuldades sentidas						
		Dificuldades superadas					"concentrei-me mais no novo lugar"	
		Outros					"não fiz a ficha de contas porque era um trabalho que gostava e comecei pelos que precisava"	
	Heteroavaliação	Propostas de melhoria			"para a semana deve trabalhar mais matemática"	"deve escolher mais atividades das áreas que precisa"	"pode melhorar a concentração e continua sem fazer trabalhos dos que precisa"	
		Melhorias identificadas					"fez trabalhos de todas as áreas"	
		Outros		"no próximo período continue o bom trabalho"	"continue assim"		"concordo que neste lugar está mais concentrado. Fez um comentário muito completo"	
	Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Escrita		1	2	2	1
			Leitura		1	1	2	1
			Ficha de Leitura Funcional					1
Ficha de Contas				1				
Ficha de Grandeza e Medida				1	1	1		
Inventar um problema								
Ficha Estudo do Meio					2			
De acordo com as dificuldades		Ficha de Leitura e Interpretação					1	
		Ficha de Problemas					1	
	Ficha de Geometria					1		

Aluno 23

Categorias	Subcategorias	Indicadores	INÍCIO DO ESTUDO - DIAGNOSE	Dispositivo de monitorização				
				1.ª semana	2.ª semana	3.ª semana	4.ª semana	
Análise do PIT	Autoavaliação	Cumprimento/não cumprimento	"cumpri o PIT"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	"Cumpri"	
		Modo como trabalhou durante o TEA	"porque me despachei"	"concentrei-me"	"concentrei-me e planeei bem o PIT"	"concentrei-me e estive empenhado"	"porque me concentrei"	
		Informação sobre as atividades realizadas						
		Comparação com a semana anterior				"foi o meu melhor PIT desde o 1.º ano"	"na semana passada fiz mais trabalhos, mas quase nunca faço tantos como tenho feito"	
		Propostas de melhoria/compromissos futuros				"para a semana vou fazer trabalhos de português"	"para a semana vou trabalhar Estudo do Meio"	
		Dificuldades sentidas					"fiz atividades que demoram mais tempo"	
		Dificuldades superadas						
		Outros			"conversei pouco com o V."		"esta semana fiz um texto e revisão desse texto que são atividades que não costumo fazer"	
	Heteroavaliação	Propostas de melhoria	"é importante que melhore a sua atitude e que trabalhe mais concentrado"	"para a semana deve rever matemática"	"deve rever o algoritmo da multiplicação"	"deve rever o algoritmo da multiplicação"	"deve trabalhar mais matemática"	
		Melhorias identificadas			"trabalhou todas as áreas"			
Outros		"esteve desconcentrado e a conversar com o V."	"tem capacidade para trabalhar ainda melhor"		"trabalhou bem"	"Parabéns pelo texto e por ter feito uma atividade que não é habitual"		
Análise das atividades escolhidas em TEA	De acordo com os gostos	Leitura		1		1		
		Revisão de texto					1	
		Ficha Números e Operações						
		Ficha de Contas		1		2	2	1
		Ficha de Projetos						
	Ficha de Estudo do Meio		1	2	1	1		
	De acordo com os gostos e as dificuldades	Ficha de Escrita Orientada						1
		Ficha de Leitura Funcional					1	
Ficha de Geometria								
		Ficha de Grandeza e Medida			1	1	1	
		Estudo de resumo de projeto						