

O PLANO INDIVIDUAL DE TRABALHO E O
TEMPO DE ESTUDO AUTÓNOMO COMO
PROMOTORES DA AUTONOMIA DOS ALUNOS
NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

JOANA PEREIRA CHAVES DE MOURA E PREZA

N.º 27857

Orientador do Relatório:

PROFESSORA DOUTORA ANA TERESA BRITO

Coorientador do Relatório:

PROFESSORA INÁCIA SANTANA

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para obtenção de grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

O PLANO INDIVIDUAL DE TRABALHO E O
TEMPO DE ESTUDO AUTÓNOMO COMO
PROMOTORES DA AUTONOMIA DOS ALUNOS
NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

JOANA PEREIRA CHAVES DE MOURA E PREZA

N.º 27857

Orientador do Relatório:

PROFESSORA DOUTORA ANA TERESA BRITO

Coorientador do Relatório:

PROFESSORA INÁCIA SANTANA

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para obtenção de grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada sob a orientação de Professora Doutora Ana Teresa Brito e coorientação de professora Inácia Santana, apresentado no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, criado por Aviso n.º 11548/2020, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 153, de 7 de Agosto de 2020.

Agradecimentos

A concretização deste relatório revela a chegada ao fim de uma caminhada que tanto me orgulho de ter percorrido. Como tal, e por não ter feito este caminho sozinha, quero agradecer a todas as pessoas que me ajudaram e deram alento para percorrer este percurso académico que tantas recordações boas me ofereceu.

Foram cinco anos de muitas aprendizagens e desafios que me ajudaram a construir aquela que considero ser a minha melhor versão da profissional de educação que pretendo ser. Agradeço a todos os que de alguma forma me deram o devido apoio, para que nunca desistisse, dando força para ultrapassar todas as dificuldades que foram surgindo neste exigente caminho, mas que também festejaram e reconheceram todas as minhas conquistas.

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais e à minha irmã, por me terem ajudado na possibilidade de concretizar este sonho, ajudando-me e dando sempre o apoio que era necessário.

Agradeço ao meu namorado pelo apoio incondicional, orgulho e confiança que me transmitiu, ao longo de todo este percurso. Agradeço-te por toda a compreensão e dedicação nas circunstâncias mais exigentes, mas também por todo o carinho e pela tua presença em todos os momentos, quer nos mais desafiantes, mas também nos mais felizes.

Agradeço à minha colega Liliana Leitão, que rapidamente se tornou numa grande amiga, por todo o apoio, experiências e histórias que levamos deste percurso, em que caminhámos sempre lado a lado.

Agradeço a todas as minhas colegas, em especial à Catarina Burnay, à Joana Madeira, à Maria Pereira e à Sara Lourenço por todos os momentos que passámos juntas.

Agradeço à professora Ana Teresa Brito, orientadora do presente relatório e que me acompanhou desde o início da minha Licenciatura, por toda a sua sensibilidade e palavra amiga que sempre me ofereceu, em todos os momentos, principalmente nos mais desafiantes.

Agradeço à professora Inácia Santana, coorientadora deste relatório, pela sua amizade, mas também pela sua exigência, que me ajudou a ter um olhar mais atento e crítico sobre o meu próprio trabalho.

Agradeço a todas as crianças que tive o privilégio de acompanhar ao longo dos meus estágios, bem como às professoras e educadoras cooperantes que de alguma forma marcaram o meu percurso académico.

Termino o meu Mestrado muito orgulhosa de todas as minhas conquistas que, com toda a certeza, estarão sempre presentes na nova etapa da minha vida profissional que se avizinha.

Resumo

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, articulado com a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio foi desenvolvido numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), mais especificamente numa turma do 2.º ano de escolaridade, com dezassete crianças, sendo seis do sexo feminino e onze do sexo masculino.

A professora titular de turma rege-se pelo Modelo do Movimento da Escola Moderna, onde o desenvolvimento da competência da autonomia está presente na rotina diária do grupo, mais especificamente nos momentos de Tempo de Estudo Autónomo (TEA), que são organizados pelo Plano Individual de Trabalho (PIT). Desta forma, a presente investigação teve como principal objetivo compreender de que forma o instrumento de pilotagem PIT, associado ao momento da agenda semanal TEA estão relacionados com a promoção da autonomia dos alunos.

A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, sendo que as técnicas e instrumentos de investigação usados no desenvolvimento do presente relatório centraram-se numa observação naturalista, observação sistemática e realização de entrevistas. Os registos efetuados no diário de bordo, bem como no portefólio de estágio são, também, instrumentos que apoiaram a concretização deste estudo.

A informação recolhida, bem como a sua análise permitiram compreender melhor as vantagens da utilização do Plano Individual de Trabalho e da realização do Tempo de Estudo Autónomo face à promoção da autonomia das crianças.

Palavras-chave: 1.º Ciclo do Ensino Básico, Movimento da Escola Moderna, Plano Individual de Trabalho, Tempo de Estudo Autónomo, Autonomia.

Abstract

This report comes within the scope of the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, articulated with the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice in the 1st Cycle of Basic Education.

The internship was carried out in a Private Institution of Social Solidarity (IPSS), more specifically in a 2nd year class, with seventeen children, six female and eleven male.

The class teacher is governed by the Modern School Movement Model, where the development of autonomy competence is present in the daily routine of the group, more specifically in the moments of Autonomous Study Time (AST), which are organized by the Individual Work Plan (IWP). In this way, the main objective of this investigation was to understand how the IWP piloting instrument, associated with the moment of the AST weekly schedule, is related to the promotion of student autonomy.

The methodology used was of a qualitative nature, and the research techniques and instruments used in the development of this report focused on naturalistic observation, systematic observation and conducting interviews. The records made in the logbook, as well as in the internship portfolio are also instruments that supported the realization of this study.

The information collected, as well as its analysis, allowed a better understanding of the advantages of using the Individual Work Plan and carrying out the Autonomous Study Time in terms of promoting children's autonomy.

Keywords: 1st Cycle of Basic Education, Modern School Movement, Individual Work Plan, Autonomous Study Time, Autonomy.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Contexto e Problemática	3
1.1 Caracterização do contexto.....	3
1.2 Problemática, objetivo e questões de investigação.....	6
Capítulo II – Enquadramento Teórico	7
2.1 Autonomia – eixos fundamentais do conceito.....	7
2.2 Aprender a aprender	8
2.3 Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM)	10
2.3.1 Plano Individual de Trabalho e Tempo de Estudo Autónomo.....	11
Capítulo III – Opções metodológicas	14
3.1 Metodologia.....	14
3.2 Técnicas e instrumentos de investigação.....	16
3.3 Procedimentos	17
Capítulo IV – Análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada	20
4.1 Análise dos dados da criança 1	22
4.2 Análise dos dados da criança 2.....	25
4.3 Análise dos dados da criança 3	27
4.4 Diferenças e semelhanças na forma como a autonomia se manifesta nas três crianças .	30
4.5 Da regulação dos percursos à conquista da autonomia	32
Capítulo V – Considerações finais	33
Referências Bibliográficas	36
Anexos	38
Anexo I – Guião da entrevista às crianças.....	38
Anexo II – Guião de entrevista à professora cooperante.....	39
Anexo III – Transcrição da entrevista à Criança 1	40
Anexo IV – Transcrição da entrevista à Criança 2.....	43

Anexo V – Transcrição da entrevista à Criança 3	46
Anexo VI – Transcrição da entrevista à Professora Cooperante	49
Anexo VII – Grelha de observação de análise do PIT	53
Anexo VIII – Grelha de observação de análise do TEA	55
Anexo IX – Grelha de observação de análise do PIT da criança 1	56
Anexo X – Grelha de observação de análise do TEA da criança 1	59
Anexo XI – Grelha de observação de análise do PIT da criança 2	61
Anexo XII – Grelha de observação de análise do TEA da criança 2	64
Anexo XIII – Grelha de observação de análise do PIT da criança 3	66
Anexo XIV – Grelha de observação de análise do TEA da criança 3	69
Anexo XV – Planos Individuais de Trabalho da criança 1	71
Anexo XVI – Planos Individuais de Trabalho da criança 2	72
Anexo XVII – Planos Individuais de Trabalho da criança 3	74

Índice de figuras

Figura 1 - Exemplo do Plano Individual de Trabalho	14
Figura 2 - Grelha de observação e análise do PIT	19
Figura 3 - Grelha de observação e análise do TEA	20
Figura 4 - Critérios para realizar um bom TEA	23

Introdução

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e articula-se com a Unidade Curricular de Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico. O estágio foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), numa turma do 2.º ano de escolaridade, com dezassete alunos, cuja professora titular de turma segue o Modelo do Movimento da Escola Moderna.

Este estágio teve como principal objetivo, numa primeira fase, realizar uma observação atenta e cuidada da situação pedagógica decorrente da turma em questão, sendo que a segunda fase centrou-se numa intervenção, progressiva, onde foram planeadas e concretizadas situações de ensino e aprendizagem, de acordo com o currículo.

Desde os primeiros dias de observação que se notou que o desenvolvimento da competência da autonomia dos alunos estava presente na rotina de trabalho da turma. Existiu uma maior evidência desta capacidade nos momentos de Tempo de Estudo Autónomo, que são guiados pelo Plano Individual de Trabalho. Desta forma, e por existir curiosidade em compreender de que maneira este momento da agenda semanal, bem como o respetivo instrumento que organiza o trabalho que é realizado, são promotores da autonomia formularam-se duas questões de investigação que se pretende que sejam respondidas na concretização do presente relatório: Qual o papel do Plano Individual de Trabalho no desenvolvimento da autonomia dos alunos?; Qual o papel do Tempo de Estudo Autónomo no desenvolvimento da autonomia dos alunos?.

Desta forma, o primeiro capítulo deste relatório centrar-se-á na caracterização do contexto onde a Prática Supervisionada foi realizada, onde serão enunciados os princípios pelos quais a instituição se rege, mas também algumas particularidades da turma, que são consideradas pertinentes, tendo em consideração o tema do relatório. Ainda neste primeiro capítulo será conhecida a problemática onde serão referidos o objetivo geral e as respetivas questões de investigação.

De seguida, surgirá o enquadramento teórico formado por três subcapítulos: o primeiro referente à autonomia e aos respetivos eixos fundamentais desse mesmo conceito; o segundo centrar-se-á na importância do aprender a aprender; e o terceiro apresentará de uma forma geral o Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna, sendo que, posteriormente, se irá focar no Plano Individual de Trabalho e no Tempo de Estudo Autónomo.

Após o enquadramento teórico serão apresentadas as opções metodológicas onde será evidenciada qual a metodologia, bem como as técnicas, instrumentos e procedimentos que foram utilizados no decorrer da investigação.

Seguir-se-á a análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada, onde serão descritas todas as situações observadas, mas também as informações recolhidas através das entrevistas, de forma a serem interpretadas, analisadas e fundamentadas de acordo com o enquadramento teórico, com a intenção de responder às questões de investigação enunciadas.

Por fim, as considerações finais serão apresentadas no sentido de consolidar o trabalho realizado no presente relatório, onde serão evidenciados os respetivos contributos no desenvolvimento profissional docente.

Capítulo I – Contexto e Problemática

1.1 Caracterização do contexto

A instituição cooperante onde a prática supervisionada a que o presente relatório se refere foi desenvolvida numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), fundada em 1889. Com sete equipamentos localizados no distrito de Lisboa, o estágio foi realizado no estabelecimento educacional que é considerado a sede.

A oferta educativa do estabelecimento, onde a prática supervisionada foi concretizada, centra-se em quatro valências, sendo estas creche, pré-escolar, 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. De acordo com os pressupostos do Projeto Educativo (2019/2021), este documento abrange todas as valências, bem como todos os espaços educacionais. Contudo, importa referir que, segundo o mesmo documento, a sua operacionalização tem em consideração as particularidades, os Planos de Turma, os Projetos Curriculares de Grupo e o Plano Anual de atividades de cada estabelecimento.

O Projeto Educativo (2019/2021) evidencia que é sustentado pelos princípios orientadores da escola inclusiva, destacados nos Decretos-Lei n.º54/2018, n.º 116/2019 e n.º 47/2019. Tendo como base esses princípios, a própria instituição traçou alguns alicerces que servem de base à realização do Projeto Educativo, que têm como objetivo orientar todos os intervenientes no mesmo sentido. As diferenças no processo de desenvolvimento, nos interesses, bem como nos próprios ritmos de aprendizagem de cada criança são respeitados, através da diferenciação de trabalho, que existe diariamente no processo de ensino-aprendizagem. O sentimento de pertença é um aspeto que a instituição tem em consideração, uma vez que reconhece que para qualquer conjunto de alunos alcançar os objetivos escolares estipulados, é preciso que cada aluno alcance os seus. O Conselho de Cooperação Educativa assume-se como um momento em que se cria a prática democrática de organização da vida escolar, uma vez que a planificação e a avaliação do que é desenvolvido são realizadas a par com os alunos, o que permite que o próprio conhecimento acerca do percurso seja construído em conjunto. Desta forma, a gestão dos conteúdos a conhecer é realizada de forma participada, entre os alunos e os docentes.

Para a dar resposta a estes princípios e com a intenção de promover uma escola inclusiva a instituição pretende: desenvolver uma gestão curricular que seja flexível, através da interdisciplinaridade, de forma a fortalecer e valorizar as Aprendizagens Essenciais; considerar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, uma área a ser abordada em todas as valências, para que as crianças se possam tornar cidadãos mais ativos; promover situações que desenvolvam diversas competências que auxiliem as crianças na resolução de problemas;

diferenciar a organização do trabalho escolar, tornando os alunos o centro do mesmo; realizar propostas de trabalho de projeto, bem como de comunicação e expressão, valorizando os alunos enquanto autores das suas produções; diversificar e adequar a avaliação às especificidades de cada aluno (Projeto Educativo, 2019/2021).

De forma a dar suporte ao trabalho mencionado, a instituição desenvolveu quatro eixos. O primeiro centra-se na perspetiva sociocultural, onde é evidenciada a importância da interação entre os diferentes intervenientes da comunidade escolar. Importa referir que esta interação não é valorizada apenas quando se desenvolve entre o professor e o aluno, pois a interação entre pares é considerada extremamente importante na construção de aprendizagens significativas, uma vez que “a diversidade presente em todas as crianças representa um papel exclusivo e absolutamente necessário como fonte de desenvolvimento cognitivo e social” (Projeto Educativo 2019/2021, p.7).

O segundo eixo referente aos processos e instrumentos sublinha a importância dos processos de apoio às aprendizagens, onde são utilizados procedimentos e instrumentos de regulação, que respeitam as especificidades e ritmo de cada criança, não existindo a necessidade de todas realizarem as propostas ao mesmo tempo. O docente assume o importante papel de participar nas atividades com os alunos, guiando-os, ao mesmo tempo que lhes oferece diversas formas de ajuda, tendo em consideração o que cada uma necessita, trabalhando na sua Zona de Desenvolvimento Proximal. Em relação aos instrumentos de pilotagem estes são desenvolvidos a par com os alunos. O Conselho de Cooperação Educativa, como já foi mencionado anteriormente, é um momento onde a participação democrática sobressai; os Projetos de Trabalho advém dos interesses e curiosidades que as crianças demonstram; as Apresentações de Produções surgem de momentos de comunicação em que os autores refletem em conjunto com os seus pares; o Plano Individual de Trabalho serve para os alunos guiarem o seu Tempo de Estudo Autónomo, sobre os conteúdos curriculares, bem como os apoios individualizados que são necessários; o Tempo de Trabalho Coletivo consiste num momento participado, em que o docente e os respetivos alunos constroem e reconstroem conceções que devem ser mobilizadas pelas diversas áreas do saber.

A Interação escola-comunidade, terceiro eixo, centra a sua intencionalidade na comunidade educativa, que é composta não só pelos alunos e respetivos docentes, mas também pelas famílias e trabalhadores não docentes. Todos assumem um importante papel e é fundamental reconhecer que o envolvimento das famílias acarreta aspetos positivos para todos os intervenientes. Desta forma, a instituição tem como responsabilidade envolver as famílias no processo educativo, para que estas participem de forma ativa na vida escolar.

O Desenvolvimento profissional é apresentado como o quarto e último eixo, mas não menos importante, uma vez que a formação contínua é um aspeto extremamente relevante ao longo da carreira docente e, por essa razão, “os professores constituem comunidades de práticas que também precisam de oportunidade de apoio para desenvolverem a sua prática profissional” (Projeto Educativo 2019/2021, p. 78). Assim, o desenvolvimento cooperado, por parte de todos os profissionais que constituem um dos alicerces da instituição, é uma estratégia considerada fundamental para a autoformação.

O grupo de alunos participantes no presente trabalho de intervenção e investigação faz parte de uma turma, constituída por dezassete crianças, sendo seis do sexo feminino e onze do sexo masculino. De acordo com o Plano de Trabalho da Turma, produzido pela professora titular, todas as crianças frequentam o 2.º ano de escolaridade pela primeira vez e, à exceção de dois alunos, que apenas ingressaram na turma no início do presente ano letivo, os restantes fazem parte do grupo desde o 1.º ano de escolaridade.

A existência de algumas preferências sociais verifica-se com os grupos que, por vezes, são formados, contudo o relacionamento entre todos os alunos é bastante positivo. O grupo, no geral, é muito interessado e participativo, sendo a motivação para a leitura e escrita notória. Este tipo de participação frequente e ativa torna a dinâmica da sala de aula fluída, através da comunicação que se estabelece, tanto entre as crianças, como com os adultos.

A capacidade de argumentação é uma característica que define a turma, uma vez que costumam criar situações de discussão que promovem o diálogo entre todos, sem que tenham receio de apresentar as suas opiniões, nem de errar. Em tempo de Conselho de Cooperação os alunos além de argumentarem, também apresentam soluções, para auxiliar os seus pares nos constrangimentos sentidos. No entanto, segundo o Plano de Trabalho de Turma “em algumas situações é necessário questioná-los e orientar o diálogo para poderem avançar na reflexão” (Plano de Trabalho de Turma, 2021/2022, p.17).

Os alunos, na sua maioria, são autónomos e com o recurso à agenda semanal, que foi criada para que reconhecessem cada momento, apropriaram-se da rotina em sala de aula. As crianças cumprem com a sua tarefa semanal e iniciam as suas propostas sem que seja necessária a intervenção do adulto. Na rotina diária existe oportunidade para os alunos formarem parcerias com os seus pares, com a intenção de se ajudarem a realizar as tarefas em que consideram ter mais dificuldade.

Neste seguimento, importa referir um instrumento de pilotagem, o Plano Individual de Trabalho (PIT), que está associado a um momento da agenda semanal, o Tempo de Estudo Autónomo (TEA). No que concerne a este momento, os alunos desenvolvem o seu trabalho de

forma bastante autónoma e, segundo a professora titular, a turma compreende que não pode interromper a docente quando esta se encontra a auxiliar outro, ou outros alunos, caso os apoios sejam a pares, ou em pequenos grupos. Desta forma, as crianças avançam nas suas tarefas, deixando para trás o exercício que sentiram dificuldade, para que este seja esclarecido posteriormente. Para mediar estas situações existe uma tabela afixada numa das paredes da sala, denominada de *Dúvidas no TEA*, onde é pretendido que os alunos registem o seu nome, bem como a respetiva dificuldade, para que todo o grupo, crianças e docente, possam tomar conhecimento sobre os alunos que necessitam de ajuda, de forma a mobilizarem-se nesse sentido. Assim, os alunos recorrem a esta tabela não só para registar as suas dúvidas, mas também para ajudar os seus pares. Importa destacar que existe outro instrumento, que foi construído tendo em conta a necessidade das crianças, e que auxilia no desenvolvimento do trabalho, a ser realizado no TEA – uma tabela, onde são destacados os nomes de três componentes do currículo (Matemática, Português e Estudo do Meio), bem como os conteúdos e os respetivos ficheiros e/ou propostas que podem ser realizados.

Em relação ao PIT, este é um instrumento que auxilia os alunos no planeamento e na avaliação do seu próprio trabalho, ajudando a regular as suas aprendizagens. É importante referir que o PIT tem sofrido alterações, decididas em conjunto pela docente e a turma, de acordo com as necessidades dos alunos, sendo que à sua estrutura inicial foram acrescentadas duas tabelas, uma referente aos apoios e parcerias e outra onde os alunos devem evidenciar as suas dificuldades. Em relação à autoavaliação, junto ao código de cores que já se encontrava presente neste instrumento (e que correspondem a verde se cumpriu, amarelo se precisar de melhorar e vermelho se não cumpriu), surgiu a necessidade de acrescentar um espaço para os alunos a descreverem, evidenciado as suas competências reflexivas e críticas. De acordo com o Plano de Trabalho da Turma, as alterações indicadas auxiliaram o grupo na gestão das dificuldades, bem como na organização do TEA.

Importa destacar que, de acordo com a professora titular de turma e embora o Projeto Educativo não apresente qualquer tipo de referência a determinado modelo pedagógico, a docente, na sua prática profissional segue o Modelo do Movimento da Escola Moderna.

1.2 Problemática, objetivo e questões de investigação

A problemática da investigação e as questões em análise inerentes à mesma foram pensadas através da informação recolhida nos momentos de observação, em contexto de sala de aula. Verificou-se que os alunos assumem comportamentos autónomos no que diz respeito

ao desenvolvimento do Tempo de Estudo Autônomo, que é mediado pelo cumprimento do Plano Individual de Trabalho. Constatou-se que este instrumento de pilotagem assume um papel importante na rotina de trabalho dos alunos, de forma a auxiliá-los no progresso das suas aprendizagens.

Sendo o Plano Individual de Trabalho e o Tempo de Estudo Autônomo motores e reguladores de aprendizagem para os alunos, o presente trabalho, através da investigação com recurso à revisão da literatura, bem como à prática de ensino, tem como principal objetivo compreender de que forma o instrumento de pilotagem PIT, associado ao momento da agenda semanal TEA estão relacionados com a promoção da autonomia dos alunos.

Desta forma, surgem as seguintes questões orientadoras:

- 1) Qual o papel do Plano Individual de Trabalho no desenvolvimento da autonomia dos alunos?
- 2) Qual o papel do Tempo de Estudo Autônomo no desenvolvimento da autonomia dos alunos?

Capítulo II – Enquadramento Teórico

2.1 Autonomia – eixos fundamentais do conceito

Segundo Mogilka (1999) o conceito de autonomia deriva do “gregos *auto* (próprio) e *nomos* (lei ou regra)” (Mogilka, 1999, p.59), e encontra-se relacionado com a competência que um indivíduo tem em estabelecer os seus próprios limites e regras, conseguindo-se autorregular, sem que seja necessária a intervenção de outro sujeito.

Sá e Oliveira (2007) seguem esta linha de pensamento, quando evidenciam que a palavra autonomia significa “faculdade de se governar por si mesmo” (p.8). Estes autores também destacam que a autonomia é um direito próprio do ser humano, que conseqüentemente está estritamente relacionado com a liberdade. No entanto, é importante aludir que o ser humano quando nasce, não tem autonomia, uma vez que não se consegue autorregular. Desta forma, vai-se tornando autônomo, a partir do desenvolvimento das suas competências (Freire, 2002), bem como através da relação que estabelece com elementos externos, de natureza cultural e social, que o auxiliam na sua autorregulação (Mogilka, 1999).

Quando se pensa sobre a autonomia na educação formal, Dickinson (1995, citado por Paiva, 2006) esclarece que esta é uma “capacidade para aprender de forma independente” (p.85), uma vez que o aluno tem autodomínio sobre o seu processo de aprendizagem (Benson, 1997; Freire, 1997; Pennycook, 1997 & Young, 1986, citados por Paiva, 2006). No entanto,

existem determinados aspetos que influenciam a aquisição da autonomia no processo de aprendizagem, nomeadamente, a predisposição para aprender; a metodologia de aprendizagem que é seguida, bem como o respetivo ritmo; o local e o momento em que a aprendizagem acontece; o tipo de materiais que são utilizados; e a forma de avaliação que é realizada (Dickinson, 1987, citado por Paiva, 2006).

Karlsson et al. (1997, citados por Paiva 2006) referem a autonomia como uma competência que poderá ser aprendida. Neste sentido, é pertinente destacar o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que evidencia o Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, como uma das competências a serem adquiridas. Este documento orientador não pretende uniformizar os alunos, mas sim estabelecer uma referência acerca da aprendizagem dos mesmos após os doze anos de escolaridade obrigatória. Desta forma, é esperado que o aluno seja um cidadão “livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia” (Martins et al., 2017, p. 15).

No que concerne, em específico, à área de competência relacionada com o Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, esta diz respeito ao desenvolvimento dos alunos sobre a sua autoconfiança, o incentivo para aprender, a sua autorregulação, a tomada de decisões sustentadas, bem como a integração do pensamento, para conseguir fazer evoluir a sua autonomia (Martins et al., 2017). Para que tal aconteça, os alunos devem ser capazes de reconhecer as componentes temáticas de maior interesse e a necessidade de serem trabalhadas para adquirir novas aprendizagens; consolidar aprendizagens e capacidades importantes para a vida futura; e identificar objetivos, estabelecer e realizar planos, de forma responsável e autónoma (Martins et al., 2017). O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória evidencia, ainda, os descritores operativos que se referem às ações dos alunos que permitem compreender se estes têm esta área de competência desenvolvida. Assim, de acordo com Martins et al. (2017) pode dizer-se que os alunos apresentam um bom nível de desenvolvimento neste domínio quando: a) admitem as suas qualidades e defeitos, reconhecendo-os como fundamentais em diversas situações da sua vida; b) constatarem que é fundamental crescerem e progredirem; c) conseguem identificar as suas dificuldades e procuram os apoios necessários para as ultrapassarem; d) planeiam, realizam e avaliam, autonomamente, estratégias para alcançarem os seus objetivos.

2.2 Aprender a aprender

Folque (2018) evidencia que o constructo de aprender a aprender tem sido abordado em diversas investigações ao nível da educação, que pretendem desenvolver um olhar atento sobre

o “controle progressivo do aprendente sobre os seus processos de aprendizagem” (Folque, 2018, p.75). Estas investigações têm procurado compreender de que forma a ação pedagógica dos docentes auxilia os alunos no caminho de se tornarem, gradualmente, indivíduos capazes de se autorregular, tornando-se, assim, mais autónomos.

Para que as crianças desenvolvam uma aprendizagem de qualidade é fundamental pensar em determinadas condições, como a capacidade de pensar meta cognitivamente, o que auxilia os alunos a “aprender como aprender” (Folque, 2018, p. 76). A metacognição na aprendizagem assume um papel central na promoção da tomada de consciência da criança, responsabilizando-a pelo seu próprio processo de aprendizagem (Folque, 2018).

A promoção de estratégias metacognitivas, num ambiente de interações entre o professor e os seus alunos, bem como entre os próprios alunos, em que prevalecem a cooperação e a comunicação, permitem que as crianças desenvolvam, da melhor forma, o pensamento metacognitivo (Folque, 2018).

Kamins e Dweck (1999, citados por Folque, 2018) desenvolveram um estudo que permitiu concluir que as diversas abordagens de aprendizagem dos alunos, tendo em consideração o tipo de atitudes face às dificuldades e obstáculos que surgem, podem ser classificadas como direcionadas para a “mestria”, ou direcionadas para o “desânimo”. De uma forma sucinta, torna-se importante explicar que perante as adversidades, as crianças cuja aprendizagem está norteada para o desânimo, não são persistentes, desistindo à primeira contrariedade, uma vez que se encontram mais preocupadas com a sua falta de competências. Contrariamente, as crianças cuja aprendizagem se encontra dirigida para a mestria preocupam-se com as estratégias e esforço necessários para ultrapassar as dificuldades sentidas. Claxton (1999, citado por Folque, 2018) expõe que as crianças tornam-se resilientes quando persistem sobre os obstáculos surgidos, mas também quando procuram a ajuda apropriada para continuarem a aprender.

Desta forma, é fundamental promover uma comunidade de aprendizagem, cujo ambiente seja seguro, para que as crianças possuam o sentimento de pertença e sejam capazes de recorrer ao meio envolvente, aos seus pares, bem como ao docente, sempre que sentirem essa necessidade. Como sublinha Folque “as crianças aprendem a ser autocríticas num ambiente facilitador e são encorajadas a tornar-se persistentes face às dificuldades” (Folque, 2018, p. 85).

Posto isto, destacam-se alguns processos de aprendizagens que, segundo Folque (2018), são fundamentais para incentivar nas crianças o aprender a aprender: fomentar o pensamento metacognitivo; estabelecer uma relação entre a ação e a reflexão; promover a cooperação na resolução de problemas; incentivar a partilha de diferentes perspetivas; estimular a reflexão,

através da modalidade de avaliação formativa; e incitar a diversas formas de pesquisa (científica, ética, expressiva). Seguindo estes processos é possível ajudar as crianças a ampliarem a sua competência para aprender.

Esta ideia do aprender a aprender necessita que se criem condições ecológicas na sala de aula, para que as crianças façam estes percursos e, de facto, o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna é um desses exemplos.

2.3 Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM)

O Movimento da Escola Moderna consiste numa Associação Pedagógica de Professores e de outros Profissionais da Educação, fundada em 1966. Através da ação pedagógica dos professores que integram o Movimento, este pretende promover a “formação democrática e o desenvolvimento sócio-moral dos educandos com quem trabalham, assegurando a sua plena participação na gestão do currículo escolar” (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>).

Grave-Resendes e Soares (2002) corroboram esta ideia quando definem que:

O Modelo do Movimento da Escola Moderna Portuguesa é um modelo socio-cêntrico cuja prática democrática da gestão dos conteúdos, das actividades, dos materiais, do tempo e do espaço se fazem em cooperação. A participação dos alunos na organização, gestão e avaliação cooperadas de toda a vida da turma constituem um exercício de cidadania democrática activa. (p. 41)

Neste sentido, existem três subsistemas integrados na organização do processo de aprendizagem que são considerados alicerces do Modelo do Movimento da Escola Moderna, sendo estes as estruturas de cooperação educativa, os circuitos de comunicação e a participação democrática direta. Importa realçar que estes três subsistemas não se assumem na sua individualidade, existindo uma interligação entre todos.

As estruturas de cooperação assentam num processo cooperativo que promove diversas competências nos alunos e contraria o trabalho individualista e competitivo característico do ensino tradicional. Pressupõe-se que “cada um dos membros do grupo só pode atingir o seu objetivo se cada um dos outros o tiver atingido também” (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>).

Os circuitos de comunicação fomentam o desenvolvimento de diversas maneiras de apresentar e construir o conhecimento, uma vez que promovem, em todos os alunos, o acesso

à informação e saberes que cada um possui e dão um sentido social ao que se faz na escola (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>).

A participação democrática direta acontece diariamente aquando da discussão das ocorrências significativas em Conselho de Cooperação, para a construção conjunta das competências sociais e valores éticos entre alunos e professores. Este tipo de relação permite que a gestão do currículo seja realizada de forma cooperada “o que compreende o planeamento e avaliação como operações formativas de todo o processo de aprendizagem” (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>).

2. 3. 1 Plano Individual de Trabalho e Tempo de Estudo Autónomo

Segundo Folque (2018) os instrumentos de pilotagem documentam a vida da turma, auxiliam o docente e os respetivos alunos na regulação (planeamento e avaliação) do trabalho, seja este individual ou coletivo, constituindo-se, assim, informadores da regulação formativa.

Liberal (2010) esclarece que no Movimento da Escola Moderna os instrumentos assumem um importante papel na organização e realização das propostas de aprendizagem. Neste sentido, o Plano Individual de Trabalho é um desses instrumentos, uma vez que permite que a turma faça “a mediação dos processos sociais e cognitivos em que se envolve, participando nas diferentes actividades organizadas para esse efeito” (Liberal, 2010, p. 40).

Este instrumento é considerado por Grave-Resendes e Soares (2002) como um guia do trabalho que os alunos desenvolvem no decorrer da semana. Cada uma das crianças é responsável por planificá-lo e cumpri-lo, de acordo com os seus interesses e necessidades (Santana, 1999).

É importante referir que o Plano Individual de Trabalho é o instrumento que melhor operacionaliza a diferenciação pedagógica, pois cada aluno consegue planear e concretizar tarefas que escolheu, de forma a dar resposta ao currículo, tomando consciência das componentes que deve aprofundar mais e melhor (Pinto & Gomes, 2013). Desta forma, é possível compreender que a utilização deste instrumento permite manter uma certa distância do ensino tradicional, uma vez que não existe o modo simultâneo de trabalho a ser realizado.

Pinto e Gomes (2013) apresentam alguns fatores determinantes aquando da realização do Plano Individual de Trabalho, que ajudam na promoção e desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada. Assim, é necessário olhar para as diferentes etapas deste tipo de aprendizagem para se compreender melhor.

Na etapa de planeamento de uma proposta, o aluno deve delimitar o seu objetivo e, neste sentido, como o Plano Individual de Trabalho é, de facto, um instrumento onde o aluno regista

aquilo que pretende realizar, faz com que este tome consciência do que se compromete fazer (Pinto & Gomes, 2013).

Na etapa de concretização, a criança põe em prática o plano que delineou. No desenvolvimento do cumprimento do Plano Individual de Trabalho, que como foi referido anteriormente decorre no período de uma semana, o aluno vai fazendo os seus registos de maneira a que vá regulando o que já realizou e do que ainda lhe falta, daquilo a que se propôs fazer (Pinto & Gomes, 2013).

Na etapa de autorreflexão, a criança avalia o seu Plano Individual de Trabalho, sendo que existe um espaço específico para essa autoavaliação, mas também um espaço determinado para a avaliação do docente e dos seus pares (Pinto & Gomes, 2013).

No que concerne à avaliação do Plano Individual de Trabalho esta acontece em dois momentos e segundo duas modalidades – individualmente e coletivamente. A avaliação de cariz individual ocorre no final da semana, e incentiva os alunos para uma autoavaliação do Tempo de Estudo Autónomo, onde no próprio instrumento, é esperado que os alunos escrevam reflexivamente sobre os critérios que foram construídos em conjunto, nomeadamente sobre as atividades que realizaram, o que aprenderam e também quais as aprendizagens que melhoraram (Pereira, 2019).

A avaliação de natureza coletiva acontece também no final da semana, mas no momento do Conselho de Cooperação. Esta avaliação além de também ter um carácter formativo, deve dar oportunidade aos alunos de regular o seu processo de aprendizagem (Mendes, 2005). Como Liberal (2010) refere, esta avaliação coletiva não tem obrigatoriamente de passar por todos os alunos, no mesmo momento do Conselho de Cooperação, para que o desempenho dos alunos melhore. O mesmo autor reforça que “este momento de debate e análise do trabalho serve também de exemplo formativo aos restantes elementos do grupo que serão futuramente avaliados em coletivo” (Liberal, 2010, p.39).

De acordo com Grave-Resendes e Soares (2002), o Plano Individual de Trabalho é um registo composto por uma ou mais folhas onde se diferenciam várias áreas. De seguida, são identificadas aquelas que constituem o Plano Individual de Trabalho dos participantes da presente investigação (Figura 1):

- Um espaço para o nome do aluno e a data;
- Um espaço para a listagem das tarefas que podem ser realizadas, com a respetiva legenda (planeei, fiz, não terminei e fiz em casa);
- Um retângulo onde é identificado o compromisso semanal;

- Um espaço destinado à avaliação, onde são distinguidas a autoavaliação do trabalho realizado, bem como dos apoios e parcerias oferecidos e recebidos; a avaliação da professora titular de turma; e as sugestões dos colegas e das famílias;
- Um espaço destinado ao registo dos projetos, bem como ao seu balanço;
- Um espaço destinado ao registo da tarefa semanal;
- Uma tabela de autoavaliação acerca da participação nos diferentes momentos da agenda semanal.

Figura 1

Exemplo do Plano Individual de Trabalho

Plano Individual de Trabalho (P.I.T) nº

Nome: _____ Data: ____/____/____

		O que penso fazer							Total
Português	Escrever/Revisão de texto								
	Trabalho a pares								
	Leitura e resumo do livro								
	Preparar								
	Palavras cruzadas								
	Jogo do SICP								
	Fichas de leitura e escrita								
	Fichas de gramática								
Matemática	Preparar								
	Jogo								
	Fichas de números e operações								
	Fichas de problemas								
	Fichas de CTD								
	Fichas de geometria e medidas								
	Preparar								
	Preparação para apresentação								
Estudo autónomo	Fichas								
	Recorte e colagem								
Outros	Contribuições								

Legenda:

Planeiei

Fiz

Não acabei

Fiz em casa

O meu compromisso

Cumpri Não cumpri

A minha avaliação

Sugestões/Comentários do professor

Trabalho Individual O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em: _____

Parcerias e apoios Como ajudei? Os meus colegas perceberam? Como fui ajudado? O que aprendi? _____

Tive ajuda da **Cleópatra**? Sim _____ Não _____

Em que? _____

Fiz parceria com algum **colega**? Sim _____ Não _____

Com quem? _____

Tive ajuda da **Joana**? Sim _____ Não _____

Em que? _____

Sugestões/Comentários da família e colegas:

O meu projeto

Estou a fazer? Sim Não

Com quem? _____

Título: _____

O que vamos fazer	O que fizemos
Plano do projeto	Plano do projeto
Pesquisa	Pesquisa
Organização	Organização
Revisão	Revisão
Montagem	Montagem
Preparação da comunicação	Preparação da comunicação
Comunicação	Comunicação
Avaliação	Avaliação

A minha tarefa foi

Cumpri Não cumpri

Se não cumpri, porquê? _____

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto		
Inglês		
Educação Física		
Desafio de matemática		
Trabalho participado de matemática		
Trabalho participado de português		
Música		

O Plano Individual de Trabalho é cumprido em momentos particulares da agenda semanal, como o Tempo de Estudo Autónomo, que ocupa no mínimo uma hora de cada dia (Serralha, 2007). Contudo, os alunos também podem dar resposta a este instrumento quando terminam determinada tarefa que estavam a realizar, ou até em casa. Como afirmam Pinto e Gomes (2013):

O Tempo de Estudo Autónomo é uma rotina de aprendizagem em que se pretende que cada aluno trabalhe de acordo com as suas características pessoais: os interesses, as aprendizagens prévias e as limitações, mas fundamentalmente de acordo com as suas dificuldades e promovendo o desenvolvimento do seu potencial. (p.109)

Niza (2009) esclarece, ainda, que o trabalho realizado no Tempo de Estudo Autónomo centra-se em treinar estratégias e capacidades curriculares que necessitam de produção como escrever e rever textos, mas também requerem estudo mais aprofundado de determinadas componentes, que foram escolhidas pelo próprio aluno, e/ou foram referenciadas na avaliação do Plano Individual de Trabalho anterior, através do registo de sugestões realizadas pela professora e pelos colegas. Importa destacar que este registo escrito é fundamental na orientação do trabalho que o aluno vai desenvolver, uma vez que assume um apoio à regulação desse mesmo trabalho (Niza, 2009).

O desenvolvimento do Tempo de Estudo Autónomo permite que o docente fique mais liberto para acompanhar individualmente os alunos que mais precisam. Desta forma, são previamente combinados apoios, por iniciativa dos alunos, ou do professor, para que as dificuldades que surgem possam ser trabalhadas e ultrapassadas. Neste sentido, é fundamental esclarecer que existe uma regra crucial, para que o Tempo de Estudo Autónomo se desenvolva da melhor maneira possível: “a interdição [do professor] ser interrompido pelos alunos enquanto faz apoio individual” (Niza, 2009, p.4). Através do cumprimento desta regra, estabelecem-se condições para que os alunos respeitem o trabalho que está a ser realizado pelas outras pessoas, mas também lhes permite procurar estratégias para colmatar as suas dificuldades, bem como recorrer aos seus pares para o ajudarem (Grave-Resendes & Soares, 2002). Desta forma, os alunos aprendem a estudar, desenvolvendo a sua autonomia, num ambiente em que prevalece a cooperação, ao invés da competição.

Capítulo III – Opções metodológicas

3.1 Metodologia

A investigação que pretende ser desenvolvida através do presente relatório centra-se numa problemática, que emergiu no contexto de estágio tem como finalidade dar resposta ao fenómeno educacional em análise.

Gonçalves (2010) esclarece que:

A investigação em educação deve ser guiada por um conceito amplo de racionalidade o qual inclui a intuição e a imaginação, deve partir da complexidade do mundo humano e

dos fenómenos e assentar na capacidade de questionar pressupostos, conceitos e propostas em análise; é neste sentido, essencialmente problematizadora. (p.47)

A metodologia utilizada para o desenvolvimento do presente relatório, de forma a dar resposta às questões orientadoras, é de natureza qualitativa. De facto, como Gonçalves (2010) alude, a metodologia qualitativa é “aquela em que melhor se compreendem os fenómenos educacionais” (p. 24), uma vez que considera a pluralidade de realidades, reconhecendo diferentes perspetivas disciplinares (Alves & Azevedo, 2010).

Bogdan e Biklen (1994) apresentam cinco características para este tipo de metodologia, sendo que a primeira atenta que o ambiente natural é a fonte direta dos dados, o que permite estabelecer uma ligação com os pressupostos de Nelson (1992, citado por Aires, 2015) que esclarece que “os investigadores qualitativos estudam os fenómenos nos contextos naturais” (p.13). Desta forma, através da observação em circunstância natural é possível verificar e compreender procedimentos e situações determinantes, para o desenvolvimento do estudo.

A investigação, quando se assume como qualitativa, deve ser “descritiva, explicativa e interpretativa dos fenómenos” (Gonçalves, 2010, p. 41), dando assim resposta à segunda característica enunciada por Bogdan e Biklen (1994) que evidenciam a importância de respeitar, sempre que possível, a autenticidade dos dados, na maneira como estes são consignados ou transcritos.

A terceira característica elucida que a abordagem da metodologia qualitativa tende a dar mais enfoque ao processo, do que ao produto final (Bogdan & Biklen, 1994), permitindo que a investigação seja flexível, sendo adaptada de acordo com conjunturas que vão surgindo (Gonçalves, 2010). O desenvolvimento deste processo permite que exista uma consistente relação entre as diferentes fases do procedimento investigativo. Assim, o enquadramento teórico, as estratégias e métodos de pesquisa, recolha e análise de informação, bem como a avaliação dos resultados alcançados estão sempre interligados (Aires, 2015). Posto isto, a quarta característica da metodologia qualitativa, sustentada por Bogdan e Biklen (1994) expõe que a análise dos dados é realizada de forma indutiva, sendo que os mesmos são agrupados à medida que forem recolhidos.

A quinta e última característica, referencia a importância de aceitar e considerar os diversos pontos de vista e significados que os participantes têm no decorrer da investigação (Bogdan & Biklen, 1994).

3.2 Técnicas e instrumentos de investigação

Segundo Aires (2015), seleccionar as técnicas e instrumentos a utilizar no desenvolvimento da investigação é uma fase fundamental, uma vez que a realização dos objetivos definidos dependem da mesma.

As técnicas e instrumentos de investigações utilizadas no desenvolvimento do presente relatório centram-se numa observação naturalista, observação sistemática e realização de entrevistas. Os registos efetuados no diário de bordo, bem como no portefólio de estágio são, também, instrumentos que apoiaram a concretização deste estudo. De forma a reforçar a informação recolhida, estes instrumentos fazem-se acompanhar de registos fotográficos e diálogos de alguns momentos do TEA; sobre o respetivo cumprimento, ou não, do PIT; bem como de outras situações de planificação e avaliação do PIT e do TEA, ocorrentes em momentos de Conselho de Cooperação. Assim, é possível relacionar a forma de recolher informação com o que Bogdan e Biklen (1994) indicam que na investigação qualitativa o investigador, para recolher os dados, encontra-se na situação em questão, sendo a informação reunida com base no contacto direto.

Como Aires (2015) destaca, a observação “consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto directo com situações específicas” (p.25). Desta forma, a observação, quando realizada numa perspetiva qualitativa, é essencialmente naturalista, acontecendo em contexto próprio, entre os intervenientes que espontaneamente fazem parte da interação (Aires, 2015). Assim, compreende-se que a observação “é uma técnica muito flexível e abrangente” (Neves et al., 1994, s/p).

A observação naturalista, embora seja sistematizada, acontece no ambiente natural em que o investigador, ainda que participante e envolvido, se encontra distanciado, a descrever as situações e comportamentos dos sujeitos observados (Dias & Morais, 2004). Como referido anteriormente, os registos destas observações foram anotados no diário de bordo, que se considera ser um instrumento de registo também naturalista.

Por outro lado, a observação quando realizada de forma sistemática é acompanhada de um método específico de apontamento, que orienta a recolha dos dados (Dias & Morais, 2004). Assim, para registar a observação sistemática foram pensadas e elaboradas duas grelhas de observação, que pretendem focar o olhar e observação num sentido específico – uma para o PIT e outra para o TEA.

A realização de entrevistas semiestruturadas, técnica igualmente utilizada para o desenvolvimento do presente relatório, é considerada como uma das mais relevantes na investigação sobre o entendimento do ser humano (Aires, 2015). Esta técnica é vista como “um

processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (Haguette, 1995, p. 86). Esta informação é recolhida tendo como base um guião, onde previamente são estabelecidas as questões relativamente à problemática em estudo que, embora não sejam totalmente estruturadas, é importante que sejam respeitadas (Haguette, 1995).

No processo de realização da entrevista existem quatro constituintes essenciais, que além de se completarem, devem ser mobilizados simultaneamente, sendo estes o entrevistador, o entrevistado, a situação da entrevista e o guião da mesma (Haguette, 1995).

3.3 Procedimentos

A recolha de informação, para dar resposta às questões orientadoras colocadas anteriormente, ocorreu desde o início do estágio.

Numa primeira fase, de forma a conhecer a dinâmica e características da turma e da respetiva instituição foi realizada uma observação naturalista, que auxiliou na identificação da problemática em estudo. Esta observação foi registada no diário de bordo, bem como no portefólio de estágio de várias formas, nomeadamente através da anotação de diálogos que aconteciam em contexto de sala de aula, fotografias e descrições que representavam os acontecimentos em questão. A observação naturalista, bem como os registos que com esta advieram, auxiliaram na compreensão da utilização do Plano Individual de Trabalho, nos momentos de Tempo de Estudo Autónomo.

A segunda fase centrou-se em realizar uma observação sistemática de três alunos, que teve como objetivo deter um olhar mais atento e focado sobre determinados fatores especificamente relacionados com o Tempo de Estudo Autónomo e o Plano Individual de Trabalho. Neste sentido, de maneira a tornar a informação recolhida o mais explícita possível foram realizadas duas grelhas de observação. A primeira diz respeito à observação sobre o Plano Individual de Trabalho, que foi preenchida em vários momentos, tendo em consideração as fases de planificação e avaliação do mesmo (Figura 2). Desta forma, os três primeiros pontos foram observados e registados nos momentos em que os alunos planearam o Plano Individual de Trabalho, ou seja, às sextas-feiras. O último ponto, exatamente por se referir à avaliação do Plano Individual de Trabalho, foi observado e registado às quintas-feiras, no momento específico da agenda semanal para esse feito.

Figura 2

Grelha de observação e análise do PIT

Indicadores	Registo da observação		
	<u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)	<u>Semana de 2 a 6 de maio</u>	<u>Semana de 9 a 13 de maio</u>
Como planeia? (quantas atividades e de que tipo)			
Planeia em função de quê? (dos comentários da professora no PIT anterior, dos comentários dos colegas, dos compromissos assumidos na turma, da sua consciência do que precisa de trabalhar a partir da lista de verificação)			
O que regista no seu PIT e como usa esse instrumento como forma de regular o seu trabalho (o que escolhe primeiro, como vai estabelecendo prioridades, como usa o PIT para se lembrar dos compromissos...)			
Como avalia e quem avalia (como vê o trabalho realizado ao longo da semana, se usa critérios construídos pela turma para argumentar, qual o seu nível de reflexão e de tomada de consciência...)			
Cumprir o seu PIT (adequação daquilo que pensa fazer e o que realmente fez)			

A grelha referente ao Tempo de Estudo Autónomo foi registada ao longo dos dias, nos exatos momentos do Tempo de Estudo Autónomo, à medida que os alunos iam desenvolvendo o seu trabalho e cumpriam, ou não os critérios estabelecidos (Figura 3). Através desta observação sistemática foi possível compreender, de forma mais contextualizada, os momentos de Tempo de Estudo Autónomo e a utilização do Plano Individual de Trabalho, como recurso no desenvolvimento da ação dos alunos, bem como na autorregulação do seu processo educativo.

Figura 3

Grelha de observação e análise do TEA

Indicadores	Registo da observação		
	<u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)	<u>Semana de 2 a 6 de maio</u>	<u>Semana de 9 a 13 de maio</u>
Pede apoios quando verifica essa necessidade			
Solicita parcerias quando verifica essa necessidade			
Escreve as dúvidas na tabela para esse efeito			
Cumpe o seu compromisso semanal			
Utiliza a correção disponibilizada pela docente para corrigir as suas propostas			
Realiza fichas de verificação			

No que diz respeito às entrevistas, estas foram realizadas à professora cooperante e a três alunos, sendo que estes foram escolhidos de acordo com o conhecimento que a professora titular tem sobre os mesmos, acerca dos seus níveis de autonomia.

A entrevista aos alunos (Anexo I) teve como principal objetivo compreender as suas conceções acerca do Plano Individual de Trabalho e do Tempo de Estudo Autónomo, na promoção e desenvolvimento da autonomia. Considerei que seria pertinente entrevistar as crianças, uma vez que estas assumem um papel ativo no desenvolvimento do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Assim, a entrevista está organizada em quatro pequenos grupos, sendo que o primeiro é referente às conceções sobre o Tempo de Estudo Autónomo. O segundo grupo é referente ao Plano Individual de Trabalho e de que forma este auxilia os alunos a aprender e a serem autónomos. O terceiro grupo é alusivo à planificação, pretendendo-se compreender como é que os alunos sabem o que devem planear e se, de facto, fazem sempre o que planeiam. O quarto e último grupo centra-se na avaliação, onde se deseja perceber como é que os alunos corrigem as suas tarefas e de que forma reconhecem que os conteúdos estão aprendidos.

A entrevista à professora cooperante (Anexo II) teve como objetivo geral perceber de que forma a promoção da autonomia está presente na sua prática educativa, de maneira a compreender melhor o trabalho que a docente teve de realizar com a turma para que esta evoluísse, relativamente à sua autonomia – desde o ponto em que se encontrava quando os alunos ingressaram no 1.º ano de escolaridade, até ao momento atual. Esta entrevista é composta por três grupos de questões, sendo que o primeiro é destinado a uma breve apresentação da docente cooperante, onde é evidenciado o seu percurso profissional. O segundo grupo centra-se em conhecer as conceções da professora, no que respeita à autonomia do grupo de alunos que acompanha. E, por fim, o terceiro grupo pretende compreender as práticas pedagógicas utilizadas pela docente para o desenvolvimento da autonomia da turma.

As entrevistas foram todas transcritas e, de maneira a recolher a devida informação para o desenvolvimento do presente estudo, foram igualmente analisadas.

Capítulo IV – Análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada

De acordo com as questões de investigação foi necessário compreender de que forma o recurso ao Plano Individual de Trabalho e a realização do Tempo de Estudo Autónomo são utilizados pelos alunos. Desta forma, apresentarei reflexivamente a análise dos dados, cruzando a informação recolhida através das entrevistas e da observação e articulando-a com os referenciais teóricos. Importa referir que, uma vez que existiu um cuidado particular em recolher informação de três crianças diferentes, e exatamente por cada uma ter as suas singularidades, a análise será feita separadamente.

Iniciarei esta análise com uma pequena contextualização sobre a utilização do Plano Individual de Trabalho e a realização do Tempo de Estudo Autónomo na turma onde foi realizada a Prática Supervisionada.

Os alunos planeiam o seu Plano Individual de Trabalho à sexta-feira, no momento do Conselho de Cooperação onde, em grande grupo, as crianças partilham se necessitam de algum apoio individualizado com a professora, ou se precisam de marcar uma tutoria com um colega que se sinta capaz de ajudar nos conteúdos em questão.

No decorrer da semana, nos momentos registados na agenda semanal como Tempo de Estudo Autónomo, cada um dos alunos realiza as tarefas a que se propôs e registou no seu Plano Individual de Trabalho. O momento de Tempo de Estudo Autónomo que está registado na agenda semanal à quinta-feira à tarde, normalmente é utilizado para os alunos fazerem a autoavaliação do seu Plano Individual de Trabalho. Este é um momento de avaliação individual

em que os alunos preenchem os espaços para esse efeito e, posteriormente, preenchem a tabela de avaliação do Plano Individual de Trabalho que está afixada no quadro. Nesta tabela, cada um dos alunos regista o número de tarefas que planeou, o número de tarefas que efetivamente realizou, bem como a diferença entre os dois. De seguida, pinta um círculo verde se cumpriu o Plano Individual de Trabalho, ou um círculo vermelho caso não o tenha cumprido.

É também neste momento de avaliação que os alunos comentam o Plano Individual de Trabalho dos seus colegas. A professora, no final deste dia, costuma levar os cadernos dos alunos para casa, para também registar o seu comentário. Este tipo de registos escritos são essenciais para orientar o trabalho das crianças, uma vez que assumem um papel fulcral de auxílio na regulação do trabalho a ser realizado no Tempo de Estudo Autónomo (Niza, 2009).

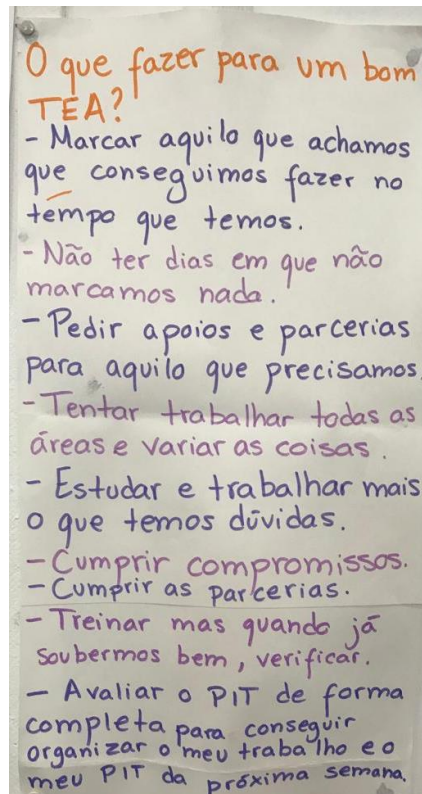
Na sexta-feira de manhã, a professora devolve os cadernos aos alunos, tendo estes oportunidade de ler a sua avaliação antes de iniciarem o Conselho de Cooperação. Posteriormente, a turma reúne-se e inicia o Conselho de Cooperação pela leitura da tabela de avaliação do Plano Individual de Trabalho que os alunos preencheram no dia anterior.

No Conselho de Cooperação, normalmente, *os alunos que não cumprem o Plano Individual de Trabalho têm oportunidade de explicar à turma o porquê de tal ter acontecido para que, em grupo, se possam encontrar estratégias para ajudar os alunos no cumprimento deste instrumento de pilotagem* (Diário de Bordo, dia 25 de março de 2022). Contudo, é importante esclarecer que se existir necessidade de se conversar sobre o trabalho realizado por um aluno que cumpriu o Plano Individual de Trabalho, a turma estabelece esse diálogo. Exemplo disso foi quando um aluno planeou para uma semana de trabalho dezanove atividades e, efetivamente, conseguiu cumpri-las. Nesse sentido, em turma *conversámos sobre a importância de os alunos compreenderem se aquilo que planeiam são conteúdos que permitem evoluir no seu desenvolvimento e aprender coisas novas, ou se são propostas de conteúdos que sabem muito bem e, por isso, têm mais facilidade* (Diário de Bordo, dia 25 de março de 2022). Por isso, em grande grupo a turma leu os critérios que estão afixados na sala sobre como fazer um bom Tempo de Estudo Autónomo (Figura 4) e os alunos conseguiram identificar que aquela criança não planeou trabalhar sobre os conteúdos em que sentia mais dúvidas.

Esta conversa, reflexão e respetiva análise do trabalho ajuda, de maneira formativa, os outros alunos da turma, que futuramente também serão avaliados em grande grupo (Liberal, 2010).

Figura 4

Critérios para realizar um bom TEA



4.1 Análise dos dados da criança 1

Para que esta análise siga a lógica de trabalho que costuma ser realizada irei descrever a observação realizada pela mesma ordem da sua concretização, desde a planificação do Plano Individual de Trabalho até à respetiva avaliação.

Como foi possível observar através das grelhas de observação sistemática (ver Anexo IX) a criança 1 planeou propostas variadas, de forma a dar resposta às diversas componentes do currículo, sendo que o número de atividades a que se propõe é razoável, não sendo em demasia.

As suas escolhas de atividades a planear, surgiram não só em função dos comentários da professora titular de turma, que os fez com a intenção de orientar o trabalho, mas também em função da consciência que a própria criança teve acerca do que precisava de trabalhar. Tal confirma-se na entrevista à criança 1, em que ela explica: “normalmente eu planeio coisas que não tenha conseguido fazer, coisas que eu tenha dúvidas ou coisas que eu sei que preciso de melhorar” (excerto da entrevista à criança 1, Anexo III). Este tipo de situações, em que a criança reflete e justifica a razão do planeamento de determinadas propostas no seu Plano Individual de Trabalho, permite estabelecer uma relação com o pensar meta cognitivamente que Folque

(2018) refere. A autora explica que na aprendizagem a metacognição tem um papel central na promoção da tomada de consciência da criança, responsabilizando-a acerca do seu próprio processo de aprendizagem. Ainda neste sentido, a criança 1, quando questionada sobre o que significa planear bem, respondeu: “é teres as coisas que achas que vais conseguir cumprir, teres o que precisavas, teres as tuas dúvidas e saberes o que vais fazer” (excerto da entrevista à criança 1, Anexo III). Posto isto, e tendo em conta a noção que a criança tem sobre os aspetos a ter em consideração para se realizar um bom planeamento é possível compreender que os alunos vão adquirindo um autodomínio crescente acerca do seu processo de ensino e aprendizagem, no âmbito do aprender a aprender (Folque, 2018). Desta forma, a criança 1 manifestou competências relacionadas com a autonomia, uma vez que estabeleceu os seus próprios objetivos, conseguindo-se autorregular (Mogilka, 1999).

Os momentos de Tempo de Estudo Autónomo, foram considerados pela criança 1 espaços “onde podemos estudar coisas que nos interessam, ou aprender melhor coisas novas” e que servem para “conseguirmos estudá-las, aprender mais e conseguir verificá-las” (excerto da entrevista à criança 1, Anexo III). Esta explicação vai totalmente ao encontro de Pinto e Gomes (2013) que expõem, exatamente, que o Tempo de Estudo Autónomo é um momento da rotina de aprendizagem em que é esperado que cada criança trabalhe tendo em consideração as suas especificidades.

O Trabalho realizado nos momentos de estudo autónomo é guiado pelo Plano Individual de Trabalho (Grave-Resendes e Soares, 2002), onde a criança registou com uma cruz as tarefas que pretendia trabalhar, bem como o respetivo dia da semana em que as desejava realizar (ver Anexo XV). Este registo auxiliou o aluno na sua gestão de trabalho, pois como o mesmo esclareceu “eu vou ver ao meu PIT sempre que acabo uma coisa e vejo o que tenho mais para fazer e começo outra coisa” (excerto da entrevista à criança 1, Anexo III). Através da observação sistemática e do respetivo preenchimento na grelha de observação de análise do PIT, tornou-se evidente que a criança 1, à medida que realizava o trabalho a que se tinha proposto, marcava-o como feito no seu PIT. Esta ação relaciona-se com uma das fases que Pinto e Gomes (2013) evidenciam acerca da promoção e desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada – a fase de concretização. Como referido no enquadramento teórico do presente relatório, estes autores aludem que os alunos, no desenvolvimento do seu trabalho, vão realizando registos que lhes permitem tomar consciência das tarefas que já foram realizadas e daquelas que ainda lhes faltam fazer. Desta forma, a criança 1 ao registar a concretização das suas propostas de trabalho estava a autorregular a sua aprendizagem, fazendo uma gestão do seu próprio trabalho, agindo autonomamente (Mogilka, 1999).

Em relação aos apoios e às parcerias, esta aluna solicitou-os quando sentiu essa necessidade, demonstrando que reconhece diferentes formas de agir quando surgem dúvidas, que podem ser colmatadas com o auxílio de outros mais competentes, sejam estes a professora ou os colegas. Este tipo de comunidade de aprendizagem, onde os alunos se sentem seguros para recorrer ao meio envolvente (entenda-se os instrumentos, e os intervenientes – alunos e professora) sempre que sentirem essa necessidade, é fundamental (Folque, 2018). Desta forma, é possível identificar um dos alicerces do Modelo do Movimento da Escola Moderna, as estruturas de cooperação, uma vez que estas pretendem contrariar o trabalho individualista e competitivo, promovendo as diversas competências de todas as crianças (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>).

Ainda acerca deste tipo de situações em que surgem dificuldades na realização do trabalho, a aluna recorreu à tabela de dúvidas, manifestando facilidade em reconhecer este instrumento como uma estratégia para ultrapassar o surgimento de questões que não conseguia compreender ou resolver sozinha. Confirma-se o estudo realizado por Kamins e Dweck (1999, citados por Folque, 2018) já referido, em que aqueles autores categorizaram as atitudes dos alunos face ao surgimento de dificuldades e de dúvidas. Aqui importa destacar a categoria de aprendizagem direcionada para a mestria, que se centra na procura, por parte dos alunos, de estratégias e esforços para ultrapassar as adversidades sentidas. Neste seguimento, a criança 1 demonstrou que se está a tornar resiliente, uma vez que persiste sobre os obstáculos surgidos, mas também quando procura a ajuda adequada para continuar o seu trabalho (Claxton, 1999, citado por Folque, 2018).

Relativamente à avaliação, o Plano Individual de Trabalho tem inscritas algumas questões que auxiliam os alunos nessa reflexão. Contudo a criança 1, além de ter respondido a essas questões, também as justificou, demonstrando, assim a sua consciência curricular. Exemplo disso foi a forma como a criança soube justificar o porquê de ter aprendido melhor a divisão, explicando que tal se deveu, ao facto de ter treinado mais essa temática. Relativamente ao que devia melhorar esta criança referiu, por exemplo, que deveria ser a escrita, uma vez que deu alguns erros. Este momento de avaliação centra-se numa outra etapa da promoção do desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada, enunciada por Pinto e Gomes (2013), denominada de fase de autorreflexão. Importa referir que aqui, além de ser pretendida uma autoavaliação, também existe espaço para a avaliação da docente e sugestões dos outros alunos. Este tipo de situações, inscritas num clima de cooperação e de comunicação através das interações entre as crianças e entre a docente e os respetivos alunos, ajuda na promoção do desenvolvimento do pensamento metacognitivo das crianças (Folque, 2018).

4.2 Análise dos dados da criança 2

Da mesma forma, a análise da criança 2 seguirá uma ordem lógica, desde a planificação do Plano Individual de Trabalho, passando pela realização do Tempo de Estudo Autónomo, até à sua avaliação.

O tipo de atividades que a criança 2 planeou são variadas, uma vez que o aluno deu resposta às diferentes componentes curriculares. Contudo, é importante compreender-se que, por vezes, algumas tarefas não foram desafiantes, já que eram consideradas fáceis para o aluno em questão, que já sabia bem aqueles conteúdos. Este foi um aspeto alertado por um colega com o qual a professora também concordou num comentário ao Plano Individual de Trabalho da criança 2, onde referiu: “planeaste coisas que tu já sabes muito bem”.

O Modelo do Movimento da Escola Moderna pressupõe que a gestão dos conteúdos seja realizada em cooperação (<https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>) e, desta forma, através da oportunidade que as crianças têm de comentar os Planos Individuais dos seus pares permite que a tomada de consciência seja partilhada, através das suas interações.

O planeamento das tarefas a que se propôs fazer no decorrer das semanas, por norma, aconteceu em função do comentário da professora, no Plano Individual de Trabalho anterior. Assim, compreende-se que estas sugestões e indicações escritas são fundamentais para orientar o trabalho das crianças, uma vez que assumem um papel de auxílio à sua autorregulação (Niza, 2009).

Contudo, existem outras propostas que a criança 2 planeou, de acordo com a sua consciência acerca do que pensava que precisa de trabalhar, pois como a mesma explicou na entrevista “eu sei o que eu devo planear, que é coisas que não sei bem” (excerto da entrevista à criança 2, Anexo IV).

O registo que representou o planeamento realizado pela criança 2 centrou-se apenas na colocação de uma cruz à frente da tarefa que pretendia planear (ver Anexo XVI). Importa, no entanto, referir que, no momento do planeamento, o aluno além de colocar a cruz nas atividades, também escreveu à frente de que tipo de tarefa se tratava, como por exemplo, à frente da cruz que colocou no parâmetro *Escrita/Revisão de texto*, o aluno escreve “passar o texto a computador”. Este é um aspeto que evidencia a autonomia do aluno, uma vez que arranja a suas próprias regras e estratégias para autorregular o seu trabalho (Mogilka, 1999).

De acordo com a entrevista realizada à criança 2, foi possível compreender as suas conceções acerca do Plano Individual de Trabalho e do Tempo de Estudo Autónomo, sendo que o aluno explicou que este último “é onde eu posso aprender sozinho e conseguir aprender o que eu preciso de aprender” (excerto da entrevista à criança 2, Anexo IV). O aluno reforçou

ainda que para si este momento da agenda semanal o ajuda muito a trabalhar justificando: “eu posso marcar o que eu tenho de aprender no PIT e depois consigo treinar muito” (excerto da entrevista à criança 2, Anexo IV). Neste sentido, é possível compreender que este aluno compreende a função que o Plano Individual de Trabalho assume como roteiro do trabalho que os alunos desenvolvem (Grave-Resendes & Soares, 2002).

Exatamente pelo facto de o Plano Individual de Trabalho corresponder a um guia do trabalho da criança, esta adotou uma estratégia que a auxiliou na regulação do seu trabalho, que consistiu em pintar por cima da cruz das tarefas planeadas quando estas já se encontram finalizadas. Embora esta seja uma estratégia que é sugerida pela docente, uma vez que faz parte da legenda do Plano Individual de Trabalho, a mesma permite que a criança vá ao encontro de uma das etapas de desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada, sugeridas por Pinto e Gomes (2013), a etapa de concretização. Estes autores explicam que é através dos registos que o aluno faz acerca do seu trabalho, que este toma consciência das tarefas que já realizou e daquelas que ainda lhe faltam.

Ainda sobre os momentos do Tempo de Estudo Autónomo é importante referir que os apoios da estagiária e da professora titular surgiram por indicação da docente e não por iniciativa e tomada de consciência da criança. Importa também mencionar que nas semanas em que a observação sistemática foi realizada a criança 2 não recorreu aos seus pares para realizar parceiras, nem escreveu na tabela de dúvidas do Tempo de Estudo Autónomo. Estas situações permitem refletir acerca da sua autonomia pois, como Karlsson et al. (1997, citados por Paiva, 2006) elucidam, esta é uma competência que pode ser aprendida e que, de facto, no que toca à procura de auxílio, o aluno terá de trabalhar para a melhorar.

No que concerne à avaliação do Plano Individual de Trabalho e consequentemente ao trabalho realizado em Tempo de Estudo Autónomo, através da observação sistemática e do preenchimento da grelha de observação de análise do PIT, foi possível verificar uma certa evolução na autoavaliação da criança 2 (ver Anexo XI). Na primeira semana de observação, o aluno centrou a sua autoavaliação em apenas uma proposta que realizou ao longo da semana, respondendo às perguntas inscritas no PIT sobre a mesma. Na segunda semana de observação a criança também respondeu às questões presentes no PIT para a sua avaliação, mas nas suas respostas incluiu as várias tarefas que realizou e, ainda realçou um aspeto sobre a sua concentração, admitindo que se estiver concentrado consegue realizar melhor as atividades a que se propõe. De facto, Folque (2018) esclarece que, para os alunos desenvolverem uma aprendizagem determinante, é essencial refletir sobre a capacidade de pensar meta cognitivamente, uma vez que esta ajuda assiste os alunos a “aprender como aprender” (p.76).

Desta forma, através desta evolução da autoavaliação da criança 2 é possível verificar que realmente a metacognição na aprendizagem assume um papel primordial na promoção de tomada de consciência do aluno, responsabilizando-o pelo seu trabalho e respetivo processo de aprendizagem (Folque, 2018). Neste momento é ainda possível recorrer aos pressupostos de Pinto e Gomes (2013) que apresentam como última etapa da promoção do desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada a etapa da autorreflexão. Esta centra-se na autoavaliação do aluno, mas também na avaliação do docente e das sugestões dos colegas. Como foi mencionado anteriormente, os comentários da professora titular de turma encaminharam e ajudaram, efetivamente, na regulação do trabalho da criança 2, pois esta planeou o seu Plano Individual de Trabalho tendo sempre em consideração as indicações da professora. Folque (2018) elucida que quando a cooperação e comunicação entre o docente e o discente prevalecem, existe a promoção do desenvolvimento do pensamento metacognitivo dos alunos.

4.3 Análise dos dados da criança 3

Tal como as análises dos dados das duas crianças anteriores, também a análise da criança 3 seguirá a mesma estrutura desde o planeamento do Plano Individual de Trabalho, realçando os momentos de Tempo de Estudo Autónomo e terminando na avaliação dos mesmos.

Através da grelha de observação sistemática foi possível perceber que a criança 3 planeou tarefas diversificadas, que deram resposta às várias áreas do currículo, sendo que o número de atividades que planificou foram razoáveis, uma vez que não eram uma quantidade reduzida, nem em demasia.

Para este aluno, o Plano Individual de Trabalho “é uma folha onde nós temos as coisas que marcamos, para não nos esquecermos das coisas que queremos fazer, do que precisamos de melhorar e verificar” (excerto da entrevista à criança 3, Anexo V). Desta forma, o registo das atividades que se propôs fazer foi realizado através de uma cruz à frente do parâmetro indicado no Plano Individual de Trabalho. Contudo, por vezes este registo não se cingia só a essa cruz, mas também à explicação exata do tipo de situação que se tratava, pois como o aluno explicou na entrevista: “eu tenho de escrever o nome da proposta para eu não me esquecer” (excerto da entrevista à criança 3, Anexo V). Assim, o Plano Individual de Trabalho assume o papel preponderante que Grave-Resendes e Soares (2002) destacam como guia do trabalho a ser desenvolvido pelo aluno. Este tipo de registo que a criança faz é, sem dúvida, uma revelação relacionada com a competência da autonomia, uma vez que, de acordo com Mogilka (1999) esta manifesta-se através da criação das próprias regras e estratégias.

Como ele próprio referiu, o planeamento deste instrumento de pilotagem surge em função do “comentário dos colegas e do comentário da C. e também marco coisas que eu acho que preciso de melhorar” (excerto da entrevista à criança 3, Anexo V). De facto, tanto a professora como os colegas costumam comentar o Plano Individual de Trabalho, sendo que a docente alerta o aluno para o que este deve treinar, mas também sugere a sua avaliação quando considera que a criança já deve arriscar e fazer uma ficha de verificação. Niza (2009) esclarece que este tipo de indicações escritas são fundamentais para orientar o trabalho do aluno, uma vez que ocupam um papel central no apoio à regulação do trabalho a ser realizado em Tempo de Estudo Autónomo. O aluno também planeou de acordo com a sua tomada de consciência, acerca do que pensava que precisava de trabalhar e, como esta criança referiu na entrevista: “algumas vezes eu esqueço-me que tenho de planear as coisas que eu preciso mesmo e depois faço coisas demasiado fáceis, mas a C. já me disse que eu tenho de planear as coisas que preciso” (excerto da entrevista à criança 3, Anexo V). Desta forma, a criança responsabilizou-se pelo seu processo de aprendizagem, trabalhando sobre a sua autorregulação (Folque, 2018), através das interações, comunicação e cooperação com a professora.

O Tempo de Estudo Autónomo para a criança 3 “é um tempo bom para nós estudarmos as coisas em que temos dúvidas e para verificar as coisas que já sabemos bem” (excerto da entrevista à criança 3, Anexo V). De facto, Pinto e Gomes (2013) clarificam que este momento da agenda semanal constitui-se como uma rotina de aprendizagem, onde cada uma das crianças desenvolve o seu trabalho de acordo com os seus gostos, saberes prévios e dificuldades, promovendo, sempre, a evolução do seu potencial.

Nos momentos de Tempo de Estudo Autónomo o aluno, sempre que concluía uma tarefa planeada no Plano Individual de Trabalho, pintava o quadrado por cima da cruz, como indicação de que essa atividade tinha sido terminada. De facto, ao fazer este registo estava a seguir as indicações da legenda inscrita no Plano Individual de Trabalho. Contudo, estava, também, a seguir uma das etapas de desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada enunciada por Pinto e Gomes (2013), a etapa da concretização, que se refere à tomada de consciência sobre as propostas que já se encontram concluídas e daquelas que ainda lhe faltam fazer.

Relativamente aos apoios e parcerias que acontecem nos momentos de Tempo de Estudo Autónomo, de acordo com a grelha de observação sistemática do Tempo de Estudo Autónomo (ver Anexo XIV) é possível perceber que nessas semanas não solicitou nem um, nem outro. Contudo, uma vez que estamos a falar de algo que se relaciona com o reconhecimento da necessidade de auxílio, é importante referir que o aluno recorreu à tabela de dúvidas, no sentido de as esclarecer. O facto de o aluno se socorrer deste instrumento, que se encontra afixado na

sala, exatamente para esse efeito de surgimento de questões que as crianças não compreendem ou não conseguem responder aquando da realização das tarefas do Tempo de Estudo Autónomo, permite estabelecer uma ligação com a revisão da literatura. Kamins e Dweck (1999, citados por Folque, 2018) apresentam um estudo em que classificaram as ações das crianças face ao surgimento de dúvidas. Nesta situação, em que a criança 3 recorreu a um instrumento afixado na sala, torna-se pertinente referir a categoria de aprendizagem direcionada para a mestria, que se refere ao facto de os alunos procurarem as estratégias necessárias para colmatarem as suas dificuldades. Assim, uma vez que este aluno procurou o auxílio necessário para poder prosseguir no seu trabalho, pode-se dizer que evidenciou um bom nível de resiliência (Claxton, 1999, citado por Folque, 2018).

A avaliação que a criança 3 realizou centra-se, na sua maioria, em responder às questões que estão inscritas no Plano Individual de Trabalho. De facto, houve uma situação que o aluno demonstrou a sua tomada de consciência sobre o trabalho que realizou, quando referiu que tinha de melhorar a ficha de verificação, uma vez que esta não tinha corrido bem, porque não conseguiu fazer todos os exercícios corretamente. No entanto, embora o aluno esteja a desenvolver a sua etapa de autorreflexão, de acordo com as fases de desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada (Pinto & Gomes, 2013), é importante compreender-se que esta avaliação é pouco elucidativa, pois não existe reflexão sobre a mesma. Sabe-se que a metacognição ajuda as crianças a “aprender como aprender” (Folque, 2018, p. 76) e que esta assume um papel fundamental na tomada de consciência dos alunos, responsabilizando-os pelo seu processo de aprendizagem. Por isso, este pensar meta cognitivamente faz falta ao aluno para que se responsabilize mais pelo seu trabalho, pois é necessário a criança refletir e compreender porque é que trabalhou bem, porque é que fez o que precisava, porque é que precisa de melhorar determinado conteúdo, entre outros aspetos que complementam a avaliação inscrita no Plano Individual de Trabalho.

Importa mencionar que nesta avaliação também existe espaço para a docente, comentar o Plano Individual de Trabalho da criança e que esta, como já foi referido acima, recorreu com muita frequência às indicações da professora. Assim, através destas interações entre o professor e o aluno, bem como entre os próprios alunos quando comentam o PIT dos seus pares, predominam a comunicação e a cooperação, que possibilitam que os alunos desenvolvam o pensamento metacognitivo (Folque, 2018).

4.4 Diferenças e semelhanças na forma como a autonomia se manifesta nas três crianças

Tendo em consideração as questões de investigação, parece pertinente realizar uma análise sobre as diferenças e semelhanças na forma como a autonomia se manifesta nas três crianças escolhidas. Deste modo, estes fatores serão apresentados na mesma lógica de organização das análises individuais, respeitando a ordem pela qual as crianças realizam o seu trabalho.

De uma forma geral, a professora cooperante, através da sua entrevista, caracterizou o grupo de crianças como bastante autónomos. A docente referiu que, nesta competência da autonomia, os alunos conseguem regular o seu trabalho com menos intervenção do adulto, uma vez que se apropriaram da forma de trabalho proposta e dos instrumentos.

Em relação ao planeamento do Plano Individual de Trabalho, de facto, os comentários da professora titular de turma assumem um importante papel na gestão da organização do trabalho dos três alunos, uma vez que todos têm em consideração as suas indicações, realizando parte do planeamento em função das mesmas. No entanto, existem diferenças nas opções individuais, que se relacionam com as diferentes tomadas de consciência de cada um. Nas entrevistas, os alunos partilharam que devem planificar tarefas que os ajudem nos conteúdos que não sabem muito bem, ou que têm dificuldade. Contudo, as crianças 2 e 3, por vezes, planeiam tarefas que não são desafiantes e não permitem a progressão das suas aprendizagens, uma vez que escolhem propostas que já sabem bem realizar. Contrariamente, as tarefas que a criança 1 escolhe no planeamento do seu Plano Individual de Trabalho centram-se em atividades que lhe permitem trabalhar sobre as suas dificuldades, de forma a evoluir no seu processo de aprendizagem.

Uma semelhança notória às três crianças diz respeito ao tipo de registo que fazem no seu Plano Individual de Trabalho. Todos colocam uma cruz à frente dos parâmetros indicativos das tarefas que pretendem realizar, não se cingindo apenas a esse procedimento. A criança 1, além de colocar a cruz, à sua frente também escreve o dia da semana em que pretende concretizar as tarefas. As crianças 2 e 3, à frente da cruz, escrevem a atividade concreta que vão realizar, por exemplo, revisão de texto. Os três alunos, depois de cumprirem cada uma das tarefas a que se propuseram, pintam o quadrado da cruz, de maneira a indicar que estas estão feitas e terminadas.

No que concerne à autonomia, tendo em consideração os aspetos referidos, é possível compreender que as três crianças utilizam estratégias que as auxiliam na gestão e regulação dos seus processos de trabalho, sem que seja necessária a intervenção de outro indivíduo (Mogilka, 1999).

O Tempo de Estudo Autônomo é, de acordo com a professora cooperante, “um dos momentos mais importantes e que promovem mais a autonomia dos alunos” (excerto da entrevista à professora cooperante, Anexo VI). Também a concepção do que é o Tempo de Estudo Autônomo é algo que os alunos têm bem presente e é coincidente com a da docente. Os três referiram que este momento da agenda semanal é um tempo em que podem trabalhar sobre conteúdos que não sabem muito bem, assim como aprender outros novos. Para estas crianças o Tempo de Estudo Autônomo serve para treinarem, estudarem e verificarem a sua aprendizagem dos conteúdos curriculares.

Neste sentido, e uma vez que o Tempo de Estudo Autônomo possibilita, não só a disponibilidade do docente para apoiar individualmente os alunos que necessitem, mas também a entajuda das crianças, torna-se pertinente destacar as semelhanças e diferenças na forma como estas três crianças recorrem a este suporte. A criança 1 solicitou apoios com a professora titular de turma e comigo, mas também pediu parcerias com alunos mais competentes em determinados conteúdos. Esta criança recorreu, também, à tabela de dúvidas do TEA, quando lhe surgiram interrogações no desenvolvimento do seu trabalho. O aluno 2 também solicitou apoio com a docente, mas não recorreu aos seus pares, nem à tabela de dúvidas. A criança 3, embora não tenha pedido apoios, nem parcerias, aquando da sua realização das tarefas em Tempo de Estudo Autônomo, recorreu à tabela de dúvidas como forma de ser auxiliado pela professora ou pelos colegas. Na entrevista, a professora cooperante referiu que todos os instrumentos que se encontram afixados na sala servem o propósito da promoção da autonomia. É importante os alunos reconhecerem que existem instrumentos que estão ao seu alcance, para os ajudar a progredir no seu processo de aprendizagem. Assim, o recurso à tabela de dúvidas do TEA, por exemplo, é um desses instrumentos que as crianças 1 e 3 utilizaram quando lhes surgiram dúvidas.

Em relação à avaliação, existe um fator comum entre os três alunos, pois todos responderam às questões inscritas no Plano Individual de Trabalho para esse efeito. No entanto, a criança 1 responde de forma completa a essas perguntas, justificando-as de acordo com a sua tomada de consciência. Esta é uma diferença evidente referente à avaliação dos alunos, pois as outras duas crianças não avaliam reflexivamente o seu trabalho, uma vez que não justificam a razão das respostas (fechadas) que dão. Como referido no enquadramento teórico, pensar meta cognitivamente ajuda os alunos a “aprender como aprender” (Folque, 2018, p.76) e, exatamente por essa razão, a metacognição na aprendizagem assume um papel fundamental na promoção da tomada de consciência do aluno, responsabilizando-o pelo seu processo de aprendizagem (Folque, 2018), tornando-o mais autónomo.

4.5 Da regulação dos percursos à conquista da autonomia

A capacidade da criança se autorregular é uma das componentes da autonomia e, desta forma, podemos dizer que dinâmicas como o Tempo de Estudo Autónomo e o recurso a instrumentos de pilotagem como o Plano Individual de Trabalho, constituem-se como formas de regulação que progressivamente vão sendo apropriadas pelas crianças.

A avaliação surge como um fator de regulação, na medida em que ajuda a orientar o percurso de aprendizagem, através da criação de compromissos e de intencionalidades de trabalho e acontece de duas formas: individual e coletivamente.

A autoavaliação do Plano Individual de Trabalho incentiva os alunos a refletirem sobre o seu trabalho realizado ao longo da semana durante o Tempo de Estudo Autónomo, tendo como referência os critérios que foram construídos em conjunto. O dispositivo de avaliação leva os alunos a pensar, nomeadamente sobre as atividades que realizaram, o que aprenderam e também quais as aprendizagens que melhoraram (Pereira, 2019). Importa referir que o planeamento do trabalho que os alunos pretendem realizar está intimamente ligado com a avaliação que foi realizada anteriormente pois, tal como é referido pelas crianças nas suas entrevistas, “a C. [professora titular de turma] escreve uma coisa no nosso PIT que nos ajuda a saber o que planear e os nossos colegas também escrevem comentários” (excerto da entrevista à criança 1, Anexo III). Ou seja, estes alunos planeiam determinadas atividades em função das indicações e aconselhamentos da docente e dos seus pares.

Por outro lado, a avaliação em coletivo, além de também ter um carácter formativo, dá oportunidade aos alunos de regularem o seu processo de aprendizagem, na medida em que aprofunda a reflexão individual questionando, lembrando critérios e compromissos, sugerindo estratégias, em suma, ajudando igualmente a orientar as suas escolhas futuras (Mendes, 2005). Neste sentido, estas são algumas regularidades que ajudam a compreender melhor que, de facto, o Plano Individual de Trabalho e o Tempo de Estudo Autónomo assumem o importante papel de reguladores do processo de aprendizagem dos alunos.

Na turma onde foi realizada a Prática Supervisionada, os Conselhos de Cooperação, habitualmente, são iniciados com uma conversa sobre a avaliação do PIT dos alunos, em que o grupo verifica a tabela coletiva, onde as crianças registam o cumprimento ou não do trabalho que planearam no seu instrumento de pilotagem. Por norma, *o Presidente e o Secretário questionam, um a um, os alunos que registaram um círculo vermelho, que indica que o PIT não foi cumprido* (Diário de Bordo, dia 4 de março de 2022). Os alunos em questão *partilham com a turma as razões e dificuldades que sentiram, para não conseguirem cumprir o que tinham proposto para aquela semana. Posteriormente, o Presidente questiona os restantes colegas*

acerca de comentários e conselhos que possam ajudar (Diário de Bordo, dia 4 de março de 2022) nesse sentido.

É importante reforçar que, por vezes, as razões pelas quais os alunos não cumprem o Plano Individual de Trabalho estão relacionadas com alguma situação que pode ser melhorada pelo grupo. Sabe-se que a avaliação coletiva não tem obrigatoriamente de passar por todos os alunos no mesmo momento, pois quando estas situações se desenvolvem em grande grupo, todos os alunos reconhecem e adquirem ferramentas para poderem melhorar o seu desempenho (Liberal, 2010).

Este tipo de interações ajudam os alunos a interiorizem as regras combinadas para a gestão do Plano Individual de Trabalho, bem como a importância de escolherem, no planeamento, atividades que sejam relevantes e suficientemente desafiantes, para o desenvolvimento das suas aprendizagens (Pinto & Gomes, 2013). Assim, a avaliação acontece de forma cooperada e participada, uma vez que todos os intervenientes, alunos e docente, têm oportunidade de se pronunciarem (Mendes, 2005).

Desta forma, a avaliação assume um papel fundamental na regulação do trabalho dos alunos, porque propicia uma crescente tomada de consciência de si próprios e dos seus percursos de aprendizagem, desenvolvendo níveis de metacognição progressivamente mais avançados, o que torna, como sublinha Mendes (2005) a “ação e o próprio sujeito” as prioridades da avaliação formadora, “num contexto de aprendizagem onde se aprende a aprender” (Mendes, 2005, p.12).

Capítulo V – Considerações finais

O trabalho apresentado no presente relatório centrou-se na promoção da autonomia dos alunos através dos momentos de Tempo de Estudo Autónomo e da respetiva utilização do Plano Individual de Trabalho, no contexto particular de uma turma do 2.º ano de escolaridade, cuja professora titular de turma segue o Modelo do Movimento da Escola Moderna.

Através da investigação de natureza qualitativa, que se apoiou na observação específica de três crianças, num determinado período de tempo, com um olhar atento sobre as suas ações e conceções, no que respeita ao Plano Individual de Trabalho e ao Tempo de Estudo Autónomo, procurou-se compreender de que forma este instrumento de pilotagem e o momento da agenda semanal a ele associado são promotores da autonomia das crianças. Assim, surgiram as duas questões de investigação que serviram de mote para o desenvolvimento do estudo: a) Qual o

papel do Plano Individual de Trabalho no desenvolvimento da autonomia dos alunos?; b) Qual o papel do Tempo de Estudo Autônomo no desenvolvimento da autonomia dos alunos.

A análise reflexiva que foi concretizada permitiu perceber melhor a forma como os alunos planeiam o seu Tempo de Estudo Autônomo, através da gestão e registos no seu Plano Individual de Trabalho que acontecem em vários momentos da rotina semanal. Foi possível identificar que os alunos aquando da planificação do Plano Individual de Trabalho, criam as suas próprias estratégias ao registarem determinadas notas, como os dias da semana e as atividades concretas a que se referem, que os ajudam na gestão do trabalho ao longo da semana. Também foi possível identificar a importância que os comentários da docente, bem como dos restantes colegas têm na regulação do trabalho que as crianças planeiam. Esta tomada de consciência partilhada, através das indicações que são deixadas no Plano Individual de Trabalho anterior, permitem que as crianças, no momento do planeamento do trabalho futuro consigam fazer uma gestão mais consciente e coerente, de acordo com as suas necessidades.

Os apoios e as parcerias também surgem como momentos bastante importantes quando se pensa sobre o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Como foi possível observar, as crianças 1 e 2 reconhecerem a necessidade de trabalhar de forma acompanhada, para poderem evoluir sobre as temáticas em que sentiam mais dificuldade. As parcerias e o recurso à tabela de dúvidas do Tempo de Estudo Autônomo permitem que as crianças, ao serem confrontadas com dúvidas e obstáculos que não lhes permitam prosseguir sozinhas, encontrem estratégias para poderem avançar nas suas aprendizagens.

A avaliação surge como uma importante componente da autonomia e, como se pode confirmar através das entrevistas e também da observação realizada, esta assume um relevante papel no desenvolvimento do trabalho da turma onde foi realizada a Prática Supervisionada. Em primeira instância, a avaliação individual, em que os alunos autoavaliam o trabalho que desenvolveram ao longo da semana, permite que a capacidade de reflexão das crianças evolua, gradualmente, como se verificou na observação realizada à criança 2. Assim, compreende-se que esta tomada de consciência responsabiliza os alunos pelo seu trabalho e respetivo processo de aprendizagem. Quando realizada coletivamente, a avaliação também surge como uma função fundamental na regulação do trabalho das crianças, uma vez que permite que a reflexão conjunta interfira, positivamente, no planeamento e trabalho futuro, pois os alunos ao pensarem sobre as dificuldades e obstáculos dos seus pares estarão também eles próprios a apropriar-se das regras e critérios refletidos em conjunto.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória apresenta como uma das áreas de competência o Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, que se traduz no desenvolvimento

dos alunos sobre a sua autoconfiança, o incentivo para aprender, a sua autorregulação, a tomada de decisões sustentadas, bem como a integração do pensamento, para conseguir fazer evoluir a sua autonomia (Martins et al., 2017). No contexto da Prática Supervisionada e tendo em consideração todos os aspetos mencionados ao longo da análise reflexiva, bem como os pontos enunciados anteriormente no presente capítulo, é possível compreender melhor como através do recurso ao Plano Individual de Trabalho, para gerir o trabalho durante o Tempo de Estudo Autónomo, os alunos participantes desenvolvem a autonomia, uma vez que este instrumento de pilotagem e o momento da agenda a ele associado assumem o importante papel de reguladores e promotores dessa mesma competência.

Desta forma, e tendo sempre presente que o mais importante é o desenvolvimento integral das competências das crianças, a realização deste relatório constituiu um processo de aprendizagem fundamental, tanto a nível pessoal como profissional, uma vez que me permitiu tomar consciência da importância da promoção da autonomia dos alunos. O mundo da educação é aquele que melhor prepara os cidadãos para o futuro e, tal como Martins et al., (2017) enunciam espera-se que os alunos, no final da escolaridade obrigatória, sejam pessoas responsáveis e autónomas, que tenham consciência de si, mas também do mundo. A importância do desenvolvimento de tais competências nas crianças interpela os profissionais e implica uma reflexão constante sobre a coerência dos dispositivos que implementam na sua prática pedagógica.

Este relatório tornou-se numa oportunidade fundamental para eu própria conseguir reconhecer o papel da autonomia no desenvolvimento dos alunos, e como, no contexto observado, está presente em todas as situações da sua rotina diária, desde a planificação, passando pela concretização do trabalho, até à avaliação. Ser autónomo é conseguir regular-se a si próprio, sem a intervenção de outro indivíduo (Mogilka, 1999). Contudo, é importante não esquecer que autonomia não é sinónimo de independência, e que a sua conquista é um processo de aprendizagem que se desenvolve diariamente. Ao longo de todo esse percurso, é fundamental o uso de instrumentos, como o Plano Individual de Trabalho, assim como a instituição de espaços organizados com livre acesso aos recursos e de tempos como o Tempo de Estudo Autónomo, que guiam os alunos na gestão e regulação do seu trabalho, para que vivenciem e progressivamente conquistem a sua autonomia.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). Introdução: (Re)pensando a investigação em educação. In M. Alves, & N. Azevedo (Eds.), *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*, 1-32. Óbidos: Várzea da Rainha Impressores.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Dias, C., & Morais, J. (2004). Interação em sala de aula: Observação e análise. *Revista Referência*, 11, 49-58.
- Folque, M. A. (2018). *O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gonçalves, T. (2010). Investigar em educação: fundamentos e dimensões da investigação qualitativa. In M. Alves, & N. Azevedo (Eds.), *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*, 39-63. Óbidos: Várzea da Rainha Impressores.
- Grave-Resendes, L., & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Haguette, T. (1995). *Metodologias qualitativas na sociologia*. (4ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Liberal, J. (2010). O Plano Individual de Trabalho: contributos para a avaliação qualitativa das aprendizagens. *Escola Moderna*, 37(5), 38-56.
- Martins, G., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedrosa, J., Carrillo, J. L., Silva, L. M., Encarnação, M. M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. F., & Rodrigues, S. M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência/Direção Geral de Educação.
- Mendes, L. (2005). Avaliação: um processo partilhado. *Escola Moderna*, 24(5), 5-13.

- Mogilka, M. (1999). Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: um difícil percurso. *Educação e Pesquisa*, 25, 57-68.
- Neves, A., Campos, C., Fernandes, D., Conceição, J., & Alaiz, V. (1994). Observe! Vai ver que encontra. *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*.
- Niza, S. (2009). Um tempo para o estudo autónomo na sala de aula. *Escola Moderna*, 5(34), 3-4.
- Paiva, V. (2006). Autonomia e complexidade. *Revista Linguagem & Ensino*, 9(1), 77-127.
- Pereira, C. (2019). A entrada na profissão no contexto do Movimento Escola Moderna. *Escola Moderna*, 7, 81-98.
- Pinto, A. P., & Gomes, M. H. (2013). *O plano individual de trabalho e o estudo autónomo: Estratégias para uma aprendizagem autorregulada*. Porto: Edições Ecopy.
- Rodrigues, D. S., Gameiro, I. C. N. P., Oliveira, M. C., Saraiva, M. P., & Ribeiro, D. (2019, setembro). Pedagogia para a autonomia no 1.º Ciclo do Ensino Básico. In Duarte, P., Moreira, A.I., Diogo, F. L., Fernandes, D. M., Ribeiro, D. A., Costa, J. A., & Canha, M. B (Org.), *O 1.º Ciclo do Ensino Básico: Que identidade(s)?* (pp.67-81).
- Sá, L. V., & de Oliveira, R. A. (2007). Autonomia: uma abordagem interdisciplinar. *Saúde Ética & Justiça*, 12(1-2), 5-14.
- Santana, I. (1999). O Plano Individual de Trabalho como instrumento de pilotagem das aprendizagens no 1º CEB. *Escola Moderna*, 5(5), 15-24.
- Serralha, F. (2007). Trabalho de Estudo Autónomo. In *Socialização Democrática na Escola: o desenvolvimento sociomoral dos alunos do 1.º CEB*. Tese de Doutoramento. Universidade Católica Portuguesa: Lisboa. 174-176.

Anexos

Anexo I – Guião da entrevista às crianças

Objetivo geral: Compreender as suas conceções sobre o Plano Individual de Trabalho e o Tempo de Estudo Autónomo, no desenvolvimento da sua própria autonomia.

Grupo I – Tempo de Estudo Autónomo

1. O que é o Tempo de Estudo Autónomo e para que serve?
2. Como é que no Tempo de Estudo Autónomo consegues saber o que deves fazer?

Grupo II – Plano Individual de Trabalho

3. O que é o Plano Individual de Trabalho?
4. Como é que o Plano Individual de Trabalho te ajuda a ser autónomo?
5. Como é que o Plano Individual de Trabalho te ajuda a aprender?

Grupo III – Planificação

6. Como é que sabes o que planear no Plano Individual de Trabalho?
7. Fazes sempre o que planeias?

Grupo IV – Avaliação

8. Como é que corriges o que fizeste?
9. Como consegues saber que já sabes bem os conteúdos?

Anexo II – Guião de entrevista à professora cooperante

Objetivo geral: Compreender de que forma a promoção da autonomia está presente na prática educativa da docente entrevistada.

Grupo I – Percurso profissional da docente entrevistada

1. Há quantos anos exerce a profissão de professora do 1.º CEB?
2. Há quanto tempo trabalha nesta instituição?
3. Há quanto tempo é professora titular deste grupo?
4. Qual é o modelo pedagógico que segue?

Grupo II – Concepções da docente, no que respeita à autonomia do grupo de alunos que acompanha

5. O que entende por autonomia?
6. Como caracteriza este grupo de alunos em relação à autonomia?
7. Como evoluíram do ano passado para este ano nesse domínio?
8. Que aspetos do modelo considera que foram mais promotores dessa autonomia?

Grupo III – Práticas pedagógicas utilizadas para o desenvolvimento da autonomia da turma

9. Que tipo de instrumentos utiliza na promoção da autonomia dos alunos?
10. Os instrumentos sofrem alterações ao longo do tempo? Em função de quê? Como se caracteriza o processo subjacente a estas alterações?
11. Como caracteriza a sua ação pedagógica no desenvolvimento da autonomia dos alunos?

Anexo III – Transcrição da entrevista à Criança 1

Legenda:

E – Estagiária

C1 – Criança 1

E: A entrevista que eu te quero fazer é sobre o Plano Individual de Trabalho e o Tempo de Estudo Autónomo. Vou-te fazer algumas questões, está bem?

C1: Ok.

E: O que é o Tempo de Estudo Autónomo e para que serve?

C1: É um momento onde podemos estudar coisas que nos interessam, ou aprender melhor coisas novas. Serve para conseguirmos estudá-las, aprender mais e conseguir verificá-las.

E: E como é que no TEA consegues saber o que deves fazer?

C1: Eu vou ver ao meu PIT sempre que acabo uma coisa, e vejo o que tenho mais para fazer e começo outra coisa.

E: E o que é que é o PIT?

C1: É o nosso Plano Individual de Trabalho, que nós todas as sextas-feiras planeamos no Conselho e que nos ajuda a saber o que temos de fazer.

E: Muito bem. E Como é que o Plano Individual de Trabalho te ajuda a ser autónoma? Sabes o que é ser autónoma?

C1: Trabalhar sozinha.

E: Exatamente. Como é que o PIT te ajuda a trabalhar sozinha?

C1: Porque eu vejo as coisas que preciso de fazer, ou que tenho dúvidas e eu faço-as e tento fazer sozinha, mas quando eu preciso de ajuda eu peço.

E: E pedes a quem essa ajuda?

C1: Aos meus colegas, a ti ou à C.

E: E como é que o PIT te ajuda a aprender?

(silêncio)

E: O que é que o PIT tem que te ajuda a aprender?

C1: Quando eu registo eu preciso de ver para conseguir saber o que tenho de fazer para melhor, ou aprender a fazer uma coisa que precisava ou a fazer as minhas dúvidas.

E: E como é que sabes o que planeiar?

C1: Normalmente eu planeio coisas que não tenha conseguido fazer, coisas que eu tenha dúvidas ou coisas que eu sei que preciso de melhor.

E: E és só tu que decide o que planeias no teu PIT?

C1: Não. A C. escreve uma coisa no nosso PIT que nos ajuda a saber o que planeiar e os nossos colegas também escrevem comentários.

E: E fazes sempre o que planeias?

C1: Sim.

E: Normalmente sim?

C1: Sim, normalmente sim.

E: E isso quer dizer o quê? Que planeais bem, ou planeias mal?

C1: Planeio bem.

E: E o que é que é planeiar bem?

C1: É teres as coisas que achas que vais conseguir cumprir, teres o que precisavas, teres as tuas dúvidas, saberes o que vais fazer.

E: Boa. E como é que tu corriges o que fizeste?

C1: Ou eu marco um apoio, ou vou ver a um *dossier* que tem as correções e se está mal tento de novo.

E: E as correções estão todas nesse *dossier*?

C1: Sim.

E: Esse *dossier* tem as correções das propostas e dos ficheiros?

C1: Não, é só das propostas.

E: E os ficheiros?

C1: Os ficheiros ainda não têm correção.

E: Então, como é que fazes a correção dos ficheiros?

C1: Eu colo no caderno e quinta-feira, quando a C. vai ver o meu caderno, ela vê os ficheiros.

E: E corrige?

C1: Sim.

E: Como é que consegues saber se já sabes bem os conteúdos?

C1: Porque posso ter feito muitas propostas e muitas delas estavam certas e eu acho que sei disso.

E: E são só as propostas que tu fazes para saber se já sabes bem os conteúdos?

C1: Não. São os ficheiros, trabalhos em grupo...

E: Mas quando tu sabes que treinaste muitas propostas, o que é que tu fazes a seguir, para saber que já sabes aquela matéria.

C1: Faço as verificações.

E: Ok. Há mais alguma coisa sobre o Tempo de Estudo Autónomo e o Plano Individual de Trabalho que tu me queiras explicar?

C1: Acho que não.

E: Está bem. Obrigada!

Anexo IV – Transcrição da entrevista à Criança 2

Legenda:

E – Estagiária

C2 – Criança

E: Eu vou fazer-te uma entrevista porque estou a fazer um estudo e gostava de perceber o que é que tu me podes explicar sobre o TEA e o PIT. Pode ser?

C2: Sim.

E: Então, o que é que o TEA?

C2: Para mim?

E: Sim, para ti.

C2: Para mim o TEA é onde eu posso aprender sozinho e perceber sozinho e conseguir aprender o que eu preciso de aprender. É assim que eu acho que é o TEA.

E: E para que serve o TEA?

C2: Para estudar sozinho e aprender a fazer as coisas sozinho.

E: Como é que no TEA tu consegues saber o que deves fazer?

C2: Devo pensar o que é que eu tenho de treinar e o que é que eu não sei muito bem e depois planeio no PIT.

E: E o que é o PIT?

C2: O PIT é uma folha, quer dizer três folhas. Na primeira é para nos marcarmos o que vamos fazer para a outra semana, depois a segunda folha é para escrever o que é que eu aprendei, o que é que eu tive dúvidas. Depois o quadradinho ao lado eu vou escrever os apoios e as parcerias. Depois em baixo há um que é para escrever apoios com a Joana ou com a C. e depois há outro que é parcerias com os colegas. Depois a última folha é para escrever os projetos, primeiro com quem estamos a trabalhar e qual é o nome do projeto.

E: Ok. E como é que o PIT te ajuda a ser autónomo.

C2: Ajuda-me...

E: Sabes o que quer dizer ser autónomo?

C2: Sim. É fazer as coisas sozinho.

E: Isso mesmo.

C2: Quando eu vou buscar uma proposta eu consigo ver o que é que eu tenho de fazer e aquilo está-me a dizer que é para eu fazer sozinho, se for uma verificação. E foi assim que eu aprendi melhor a ser autónomo.

E: Ok. E como é que o PIT te ajuda a aprender.

C2: O PIT ajuda-me a aprender... aprender quando eu vou fazer uma proposta eu tenho de saber das coisas, então eu estou a fazer sozinho e isso ajuda-me a perceber tudo.

E: Mas como é que o PIT te ajuda a perceber essas coisas?

C2: Porque o PIT tem lá escrito o que eu vou fazer.

E: E como é que tu sabes o que deves planear no PIT?

C2: Eu sei o que eu devo planear, que é coisas que não sei bem.

E: E como é que tu sabes que não sabes bem essas coisas?

C2: Porque não treinei, ou tenho muitas dúvidas.

E: E alguém também te diz para fazeres alguma coisa?

C2: Às vezes.

E: Quem?

C2: A C.

E: E como é que a C. te diz isso?

C2: Diz que eu tenho de treinar porque não sei muito bem essas coisas.

E: E ela diz-te isso assim a falar contigo?

C2: Não, ela escreve isso na segunda folha do PIT, no quadrado amarelo, em cima.

E: Ok. E tu fazes sempre aquilo que planeias?

C2: Às vezes não consigo cumprir tudo.

E: Quando não cumpres, porque é que achas que isso acontece?

C2: Porque não estou concentrado.

E: E como é que tu corriges as propostas e aquilo que fazes?

C2: Quando é uma verificação eu vou mostrar à C., ela vê se está tudo certo e se estiver tudo certo há uns quadradinhos em cima e ela marca tudo, se estiver mais ou menos só marca metade, se não tiver nada certo ela não marca nada.

E: Ok. E quando não é uma verificação?

C2: Quando é uma proposta de treino, nós temos ali umas folhas e nós vamos lá ver. Temos de procurar a proposta que estamos a fazer, depois vamos lá busca-la, vemos e depois temos de ver o que está certo.

E: Essas folhas têm as respostas?

C2: Sim têm. É uma proposta igual, mas depois na verdade já está tudo feito a caneta.

E: E os ficheiros, como é que tu os corriges?

C2: Mostrando à C.

E: Ok. E como é que tu consegues saber se já sabes bem os conteúdos?

C2: Quando eu sei bem tenho de ir fazer uma proposta de verificação. E se conseguir toda sei muito bem, se não conseguir é porque não sei e tenho de treinar mais.

E: E depois de treinares mais?

C2: Vou tentar fazer outra vez.

E: Boa. Há alguma coisa sobre o PIT ou TEA que me queiras dizer ou explicar melhor?

C2: O TEA ajuda-me muito a trabalhar.

E: Porque é que tu achas que te ajuda muito?

C2: Porque eu posso marcar o que eu tenho de aprender no PIT e depois consigo treinar muito, Tenho muito tempo.

E: E tu no PIT costumavas marcar muitas coisas?

C2: Poucas.

E: Porque é que marcas poucas?

C2: Para conseguir cumprir o que planeei. Porque se eu não cumprir é porque não estou a planear bem.

E: E tu costumavas planificar coisas que já sabes muito bem?

C2: Não.

E: Porque é que não fazes isso?

C2: Porque se não nunca vou aprender.

E: Ok. Obrigada!

Anexo V – Transcrição da entrevista à Criança 3

Legenda:

E – Estagiária

C3 – Criança 3

E: Vou fazer esta entrevista para me explicares um bocadinho o que é o PIT e o TEA para ti. Está bem?

C3: Sim, posso começar a dizer?

E: O que é o TEA?

C3: Para mim o TEA é um tempo bom para nos estudarmos as coisas em que temos dúvidas e para verificar as coisas que já sabemos bem.

E: Boa, e para que é que serve o TEA?

C3: Para aprendermos coisas que ainda não sabemos, treinarmos coisas que não percebemos muito bem, como eu ainda tenho de treinar as frações, porque eu ainda não percebo muito bem frações.

E: E como é que no TEA tu consegues saber o que deves fazer?

C3: (abre o seu caderno diário e mostra-me o seu PIT) Há aqui vários quadradinhos no PIT e eu sei o que vou fazer e planeio aqui no PIT. Aqui está escrito planear e eu planeei ao marcar com uma cruzinha e depois eu sei o que tenho de fazer, se é uma escrita, se é um ditado de palavras, se é uma leitura, várias coisas.

E: E o que é que é o PIT?

C3: O PIT para mim é uma folha onde nos temos as coisas que marcamos, para não nos esquecermos das coisas que queremos fazer, do que precisamos de melhorar e verificar.

E: E como é que o PIT te ajuda a ser autónomo?

C3: O que é que isso significa?

E: Ser autónomo é fazer as coisas sozinho. Como é que o PIT te ajuda a fazer as coisas sozinho?

(silêncio)

E: Tu usas o PIT no TEA, não usas?

C3: Uso.

E: E como é que o PIT te ajuda no TEA?

C3: Ajuda-me quando eu na sexta-feira marco as coisas a eu saber quando tenho as parcerias feitas, quando tenho de fazer coisas obrigatórias mesmo, para eu não me esquecer, porque eu posso marcar aqui uma proposta de português e se a C. me tiver dito no comentário que eu

tenho de fazer uma proposta que é única eu tenho de escrever aqui o nome da proposta para eu não me esquecer, porque se não eu faço uma proposta que não serve para nada.

E: Ok. E como é que o PIT te ajuda a aprender?

C3: Não sei se é bem o PIT que me ajuda a aprender.

E: Então o que é que te ajuda a aprender?

C3: Quando eu ainda tenho dúvidas em coisas existem ficheiros que falam sobre as coisas e depois eu escrevo aqui no caderno. E eu acho que são os ficheiros que nos ajudam a aprender. (abre o caderno diário e aponta) Como aqui está aqui este ficheiro sobre o que é o volume e o que é a capacidade. E eu escrevi o que é porque eu ainda não sabia bem as medidas de capacidade e eu escrevi para não me esquecer. E eu acho que é isso que me ajuda.

E: E como é que sabes o que deves planear no PIT?

C3: Com os comentários dos colegas e com o comentário da C. E também marco coisas que acho que preciso de melhorar.

E: Boa. E tu fazes sempre o que planeias?

C3: Quando não cumprio o PIT não posso fazer sempre. Mas eu tento fazer sempre as coisas que tenho marcadas.

E: E quando tu não cumpres o PIT achas que é porquê?

C3: Quando eu não cumprio o PIT, acho que é porque não consigo acabar escritas muito grandes, não consigo acabar os ficheiros, não consigo acabar as parcerias.

E: E tu costumavas planificar muitas coisas, poucas coisas, algumas

C3: Hm...Costumo planear onze coisas.

E: Onze coisas achas que é muito ou pouco?

C3: Eu não acho que é muito, nem pouco. Eu acho que é bom.

E: E essas coisas que tu planeias são muito fáceis para ti, ou são desafiantes para tu poderes aprender mais.

C3: Algumas vezes eu esqueço-me que tenho de planear as coisas que eu preciso mesmo e depois faço coisas demasiado fáceis. Mas a C. já me disse que eu tenho de planear as coisas que preciso e agora neste PIT eu planeei as coisas que precisava, uma parceria, uma revisão de texto e esta proposta (aponta para o caderno).

E: Essa proposta é o quê?

C3: Ah, é uma proposta da verificação sobre a divisão e a multiplicação.

E: E que tu decidiste fazer porquê?

C3: Decidi fazer porque a C. achava que eu já conseguia fazer, porque eu já tinha isto feito e a C. viu e achou que eu já conseguia fazer a proposta de verificação.

E: Ok. E como é que tu corriges as coisas que fazes?

C3: Quando são propostas de verificação eu quando as acabar vou corrigir com a C., se forem propostas de projetos eu vou corrigir com os meus colegas que fizeram esse projeto e quando forem ficheiros ou coisas destas a C. só corrige às quintas-feiras, que é quando ela os PIT para casa, para comentar.

E: E como é que tu consegues saber que já sabes bem os conteúdos?

C3: Faço primeiro ficheiros para treinar e depois se a C. não me assinalar nada que eu fiz mal eu tento fazer a proposta de verificação e assim acho que já sei bem.

E: Ok. E há mais alguma coisa sobre o PIT e o TEA que me querias dizer ou explicar melhor?

C3: Não, acho que não.

E: Está bem, obrigada!

C3: De nada.

Anexo VI – Transcrição da entrevista à Professora Cooperante

Legenda:

E – Estagiária

PC – Professora Cooperante

E: Esta entrevista tem como principal objetivo compreender de que forma a promoção da autonomia está presente na sua prática educativa. Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

PC: Há quatro anos.

E: Há quanto tempo é que é professora titular deste grupo de crianças?

PC: Acompanho este grupo há dois anos.

E: E qual é que é o modelo pedagógico que segue?

PC: Eu sigo o modelo do Movimento da Escola Moderna.

E: O segundo grupo de questões é sobre as suas conceções, no que respeita à autonomia do grupo dos alunos que acompanha. O que é que entende por autonomia?

PC: Bem, uma série de coisas. Para já, aquilo que eles conseguem fazer sozinhos, em tudo. Desde saber aquilo que vão fazer, o que é que vamos fazer nesse dia, naquela semana, ao ponto de conseguirem perceber o que é que precisam para desenvolver as tarefas ao longo do dia, conseguirem ir buscá-los sozinhos, conseguirem utilizar os mapas que regulam a vida do grupo também de forma autónoma, portanto sozinhos.

E: Como é que caracteriza este grupo de alunos em relação à autonomia?

PC: Eu acho que eles são bastante autónomos. Acho que a agenda ajuda imenso, o facto de eles saberem o que é que vão fazer e o plano do dia, ajuda-os imenso a perceber o que é que vão fazer naquele dia, naquela semana e isso faz com que eles percebam quais é que são os materiais que precisam de usar, quais é que são os materiais que precisam de ir buscar. Quando chegam de manhã já sabem muito bem qual é a rotina do grupo e o Presidente e o Secretário conseguem gerir muito bem o resto do grupo. Mesmo os alunos que são menos autónomos acabam por ser muito ajudados pelo grupo.

E: Como é que os alunos evoluíram do ano passado para este ano, nesse domínio?

PC: Então, o ano passado eles estavam no primeiro ano, portanto, foi preciso utilizar muito os mapas e principalmente esta questão da agenda que ajudava muito, ou do Plano Individual de Trabalho de cada um, que era muito à base de imagens. Também precisavam muito da minha ajuda para perceber o que é que tinham de planear, como é que avaliavam, o que é que podiam

fazer... E, neste momento, para além das imagens terem saído, porque o facto de eles conseguirem ler dar-lhes também muita autonomia, não é? O facto de poderes deixar um recado, ou de podermos fazer uma alteração na agenda por escrito, ou no plano do dia e eles já conseguiram ler essa informação já os ajuda a ser mais autónomos. Para além disso eles apropriaram-se muito bem da forma de trabalhar e dos instrumentos e já se conseguem regular estes momentos com menos ajuda do adulto.

E: E que aspetos do Modelo do Movimento da Escola Moderna considera que foram mais promotores dessa autonomia?

PC: O Tempo de Estudo Autónomo principalmente, porque é um tempo em que eles podem planear o que têm mais dificuldade, para poderem treinar. Porque estudar é um momento que eles precisam mesmo de ser autónomos e em que há regras, em que eles não podem interromper o adulto quando o adulto está a ajudar um colega e, portanto, eles precisam mesmo dessa autonomia e eles percebem que precisam disso e vão perceber que podem ir arriscando, que podem ir buscar outras coisas para trabalhar, se têm uma dúvida. Eu acho que esse momento é um dos momentos mais importantes e que promovem mais esta autonomia neles. Depois também toda a gestão da manhã, chegar e marcar presença, fazer o plano do dia... Todas estas questões de organização inicial do dia e da manhã também acho que os ajuda muito depois para ganhar essa autonomia e autogestão.

E: Ok. E que tipo de instrumentos utiliza na promoção de autonomia dos alunos?

PC: Então, todos os instrumentos que nós temos na sala acabam por ir um bocadinho ao encontro disso, desde a agenda, ao plano do dia, ao balanço do dia, quando nós o fazemos para perceber se há alguma coisa que nós terminamos e onde é que vamos depois terminá-la, até ao Plano Individual de Trabalho, às listas de verificação, eles poderem saber o que é que têm ainda que estudar, o que é que já sabem bem, o que é que não sabem, portanto eles poderem fazer essa avaliação, serem autónomos na avaliação deles e gestão do currículo. Pronto, acho que estes são os principais instrumentos.

E: Ok. A C. já me falou um bocadinho disso, mas os instrumentos sofrem alterações ao longo do tempo em função de quê e como é que se caracteriza esse processo subjacente a essas alterações?

PC: É assim as alterações vão surgindo, por exemplo no Plano Individual de Trabalho, ou nos outros instrumentos tem a ver muitas vezes por sugestões ou necessidades do grupo. Por exemplo, se há uma pessoa a dar um apoio que não sou eu, eles sentem a necessidade de que essa pessoa esteja referenciada no Plano Individual de Trabalho, para eles poderem avaliar esse apoio, então nós acrescentamos. Se há alguma atividade que eles achem que já não faz sentido

estarem a fazer, por exemplo, no primeiro ano eles faziam imensas palavras cruzadas e aquilo tornou-se muito simples e então eles deixaram de escolher essa atividade e perguntaram se podíamos tirar, porque já ninguém escolhia, já ninguém fazia, porque achavam que já não tinham essa necessidade e então tirou-se. A avaliação também mudou antes era com critérios, ou só assinalavam se tinham cumprido, se não tinham cumprido. Sentiram a necessidade de começar a escrever quando, pronto, quando já se sentiam mais à vontade na escrita também isso foi mudando. Portanto, estas decisões são todas tomadas em Conselho, com base naquilo que eles vão sentido que o instrumento serve ou não a vida do grupo.

E: Pronto e na última questão gostava de lhe perguntar como é que caracteriza a sua ação pedagógica no desenvolvimento da autonomia dos alunos?

PC: Eu acho que nós temos um papel muito importante, o facto de não termos de estar sempre a ir lá, o dar-lhes espaço para eles tentarem, o facto de sermos nós. Principalmente no primeiro ano, que introduzimos estas coisas e que os incentivamos a ir ver e a utilizar, por exemplo, eles não vão utilizar a agenda se tu não disseres “isto serve para tu poderes ver” ou “vai lá ver” e se lhes deres as respostas às perguntas deles imediatamente, eles não vão usar esses instrumentos, não vão sentir a necessidade de serem eles a irem à procura das respostas. Portanto, o nosso trabalho parte muito também do questionamento, se eles te vêm perguntar alguma coisa, tu podes questionar “onde é que tu podes ir ver isso?”, “onde é que já tens a resposta a isso?” e incentivá-los para que eles façam esta reflexão e partam para essa gestão que eles começam a fazer autonomamente.

E: Eu já não tenho mais questões, não sei se dentro deste tema se há mais alguma coisa que possa partilhar comigo, que eu não tenha perguntado ou esclarecer alguma coisa sobre a autonomia, o papel do Plano Individual de Trabalho e do Tempo de Estudo Autónomo nesse desenvolvimento. Não sei se tem alguma coisa a acrescentar.

PC: Acho que nós já fomos falando de várias coisas, principalmente esta questão... por exemplo os pais sentem muito que eles conseguem fazer esta gestão do estudo sozinhos em casa, do saber o que é que precisam, onde é que marcam, como é que avaliam, o que é que têm de fazer e isto vai ser sempre uma mais-valia para eles para o resto da vida. E mesmo as crianças quando saem daqui e vão para escolas que não seguem o nosso modelo, uma das coisas que eles dizem é que os filhos quando é para estudar para os testes, que ainda por cima é uma coisa muito mais orientada, eles sabem o que têm de fazer, são muito desenrascados e têm sempre muito boas notas, porque sabem estudar e estudam e têm estes métodos que vão ganhando com a nossa forma de trabalhar e com a nossa dinâmica.

E: Gostava de lhe perguntar como é que na altura do confinamento, o Plano Individual de Trabalho e o Tempo de Estudo Autónomo, quer dizer eles faziam Tempo de Estudo Autónomo em casa, não era?

PC: Sim, sim.

E: Como é que isso os ajudou naquele período? Porque à partida era uma coisa nova, para todos nós. Como é que este instrumento e o momento de Estudo Autónomo ajudaram na gestão d estudo deles?

PC: Era uma coisa nova eles estarem em casa, não era uma coisa nova estudar sozinho, e isso ajuda-os, porque eles já sabiam o que era o Tempo de Estudo Autónomo, a única diferença é que nesse momento eles estavam em casa sem a minha ajuda imediata, ou sem as parcerias e ajuda dos colegas, a não ser que fossem marcadas, porque eles continuaram a marcar parcerias e continuaram a encontrar-se. Mas naquele momento, em que estás sozinho em tua casa, não tens como procurar. E eu acho que nesse aspeto o PIT ajudou imenso, porque apesar disso eles faziam, marcavam o que faziam e conseguiam depois fazer a sua avaliação e uma reflexão do porquê de não terem feito e assinalar que tiveram dúvidas naquela proposta, ou naquele exercício, ou naquele ficheiro e poder marcar um apoio para a próxima semana. Portanto, eles tinham sempre a segurança de que nós à sexta-feira íamos sempre fazer um Conselho e que o PIT ia ser avaliado e que eu ia comentar, que os colegas iam comentar na mesma. E, portanto, a maneira de funcionar continuou muito idêntica aquela que era na sala e eles já tinha essa autonomia dentro da sala e foi só aplicá-la em casa. E muitas das vezes eram eles que explicavam aos pais como é que as coisas funcionavam, e os pais diziam que eles até sabiam melhor que eles o que é que era para fazer. Pronto, foi isto.

E: Obrigada. Já não tenho mais nenhuma questão, o resto também tem sido visto ao longo do tempo.

PC: Sim, sim.

E: Obrigada!

Anexo VII – Grelha de observação de análise do PIT

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u></p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u></p>
<p>Como planeia? (quantas atividades e de que tipo)</p>			
<p>Planeia em função de quê? (dos comentários da professora no PIT anterior, dos comentários dos colegas, dos compromissos assumidos na turma, da sua consciência do que precisa de trabalhar a partir da lista de verificação)</p>			
<p>O que regista no seu PIT e como usa esse instrumento como forma de regular o seu trabalho (o que escolhe primeiro, como vai estabelecendo prioridades, como usa o PIT para se lembrar dos compromissos...)</p>			
<p>Como avalia e quem avalia (como vê o trabalho realizado ao longo da semana, se usa critérios construídos pela turma para</p>			

argumentar, qual o seu nível de reflexão e de tomada de consciência ...)			
Cumpra o seu PIT (adequação daquilo que pensa fazer e o que realmente fez)			

Anexo VIII – Grelha de observação de análise do TEA

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u></p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u></p>
<p>Pede apoios quando verifica essa necessidade</p>			
<p>Solicita parcerias quando verifica essa necessidade</p>			
<p>Escreve as dúvidas na tabela para esse efeito</p>			
<p>Cumpe o seu compromisso semanal</p>			
<p>Utiliza a correção disponibilizada pela docente para corrigir as suas propostas</p>			
<p>Realiza fichas de verificação</p>			

Anexo IX – Grelha de observação de análise do PIT da criança 1

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u> (PIT será o mesmo na próxima semana porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Como planeia? (quantas atividades e de que tipo)</p>	<p>Planeou 8 tarefas, sendo que estas são variadas e correspondem a três áreas do currículo: Português (uma escrita, uma revisão de texto, uma leitura e resumo de um livro e rever prova de aferição), Matemática (rever a prova de aferição, uma proposta sobre dinheiro e outra sobre divisão) e Estudo do Meio (proposta de verificação).</p>	<p>Planeou 5 tarefas, sendo que estas são variadas e correspondem a três áreas do currículo: Português (revisão de um texto, uma escrita, uma leitura e resumo de um livro), Matemática (uma proposta) e Estudo do Meio (proposta sobre ossos e músculos).</p>	<p>* Ao longo da semana, quando terminou as propostas que tinha planeado, a aluna planeou e registou outras atividades.</p>
<p>Planeia em função de quê? (dos comentários da professora no PIT anterior, dos comentários dos colegas, dos compromissos assumidos na turma, da sua consciência do que precisa de trabalhar a partir da lista de verificação)</p>	<p>Planeou em função da sua consciência acerca do precisava de trabalhar. Planeou realizar uma ficha de verificação sobre dentição, porque se sentiu preparada, uma vez já ter trabalhado sobre essa matéria e ter feito também uma pesquisa acerca da mesma.</p>	<p>Planeou em função do comentário da professora, que referiu que a aluna deveria rever o texto “Robi, a mágica”. Também planeou em função da sua consciência acerca do precisava de trabalhar.</p>	<p>Depois de ter realizado todas as atividades que já tinha planeado anteriormente, a criança planeou outras em função da sua consciência do que precisava de trabalhar.</p>

<p>O que regista no seu PIT e como usa esse instrumento como forma de regular o seu trabalho (o que escolhe primeiro, como vai estabelecendo prioridades, como usa o PIT para se lembrar dos compromissos...)</p>	<p>A aluna regista com uma cruz aquilo que pretende planear, escrevendo à frente de que tipo de proposta se trata. Ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer. A primeira tarefa da sua semana foi a proposta de matemática relacionada com o dinheiro, que é o seu compromisso semanal.</p>	<p>Regista com uma cruz aquilo que pretende trabalhar e ao lado o respetivo dia da semana em que deseja realizar. Ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>	<p>Registou com uma cruz aquilo que pretendia trabalhar.</p>
<p>Como avalia e quem avalia (como vê o trabalho realizado ao longo da semana, se usa critérios construídos pela turma para argumentar, qual o seu nível de reflexão e de tomada de consciência ...)</p>	<p>A criança faz a sua avaliação respondendo às questões inscritas no PIT, para esse efeito, contudo justifica-as. Por exemplo, à questão sobre o que aprendeu a aluna refere “aprendi melhor a divisão porque treinei mais”. Em relação ao que deve melhorar indica a escrita, porque se costuma enganar. A professora deixou um comentário concordando com a avaliação da aluna e sugeriu um apoio para reverem um texto.</p>	<p>Como o PIT desta aluna se vai manter na próxima semana, não se fez a avaliação.</p>	<p>A criança faz a sua avaliação respondendo às questões inscritas no PIT, para esse efeito. A professora e um colega também comentaram o PIT e deixaram não só algumas sugestões de trabalho, mas também felicitações .</p>

Cumpra o seu PIT (adequação daquilo que pensa fazer e o que realmente fez)	Conseguiu cumprir o PIT no tempo estipulado.		Cumpriu o PIT, fazendo tudo o que planeou.
---	--	--	--

Anexo X – Grelha de observação de análise do TEA da criança 1

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u></p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Pede apoios quando verifica essa necessidade</p>	<p>Solicitou um apoio comigo e outro com a professora titular, para a revisão das provas de aferição que já realizou.</p>	<p>Solicitou um apoio para rever um texto, mas como esteve doente este apoio não se realizou.</p>	<p>Solicitou um apoio com a professora titular, para rever um texto.</p>
<p>Solicita parcerias quando verifica essa necessidade</p>	<p>Não solicitou nenhuma parceria nestas semanas.</p>	<p>Solicitou uma parceria com outro aluno, para trabalhar conteúdos relacionados com os ossos e os músculos, mas não realizou porque esteve doente.</p>	<p>Realizou a parceria (da semana passada) para trabalhar conteúdos relacionados com os ossos e os músculos.</p>
<p>Escreve as dúvidas na tabela para esse efeito</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nestas semanas.</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nesta semana.</p>	<p>Escreveu uma dúvida que tinha numa proposta sobre dinheiro.</p>
<p>Cumpe o seu compromisso semanal</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era trabalhar melhor a temática do dinheiro.</p>	<p>Nesta semana não cumpriu porque esteve doente vários dias.</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era fazer uma revisão de um texto.</p>
<p>Utiliza a correção disponibilizada pela docente para corrigir as suas propostas</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizadas nestas semanas.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizadas nesta semana.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizadas nesta semana.</p>

Realiza fichas de verificação	Nestas duas semanas a criança realizou uma ficha de verificação sobre a dentição.	Nesta semana a criança não realizou nenhuma ficha de verificação.	Nesta semana a criança não realizou nenhuma ficha de verificação.
--------------------------------------	---	---	---

Anexo XI – Grelha de observação de análise do PIT da criança 2

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u> (PIT será o mesmo na próxima semana porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Como planeia? (quantas atividades e de que tipo)</p>	<p>Planeou 9 tarefas, sendo que estas são variadas e correspondem a três áreas do currículo: Português (revisão de texto, rever prova de aferição, um ficheiro de leitura e escrita e um ficheiro de gramática), Matemática (2 propostas, sendo que uma é a prova de aferição, um ficheiro de OTD e outro de Geometria e Medida) e Estudo do Meio (1 proposta). Contudo, de acordo com a lista de verificação, algumas destas tarefas são conteúdos que o aluno já verificou, não sendo desafiantes para o mesmo.</p>	<p>Planeou 5 tarefas, sendo que estas são variadas e correspondem a três áreas do currículo: Português (escrita de um texto no computador), Matemática (1 proposta sobre divisão e multiplicação e outra sobre horas) e Estudo do Meio (1 proposta).</p>	<p>Planeou 8 tarefas, sendo que estas são variadas: quatro são referentes à componente de Português (leitura, escrita e duas propostas), três são alusivas à componente de Matemática (uma proposta de verificação sobre a multiplicação e a divisão, um ficheiro de OTD e um ficheiro de problemas) e uma centra-se no Estudo do Meio (um ficheiro).</p>
<p>Planeia em função de quê? (dos comentários da professora no PIT anterior, dos comentários dos colegas, dos compromissos assumidos na turma, da sua consciência do que precisa de</p>	<p>Planeou em função da sua consciência acerca do que precisava de trabalhar.</p>	<p>Planeou em função do comentário da professora no PIT anterior, que sugeriu que o aluno solicitasse um apoio para fazer a proposta de treino sobre a divisão e a multiplicação.</p>	<p>Planeou em função dos comentários da professora titular de turma no PIT anterior que sugeriu a realização de uma proposta de verificação de matemática e de uma escrita. Também planeou de acordo com a</p>

<p>trabalhar a partir da lista de verificação)</p>			<p>sua consciência, sobre o que precisava de trabalhar.</p>
<p>O que regista no seu PIT e como usa esse instrumento como forma de regular o seu trabalho (o que escolhe primeiro, como vai estabelecendo prioridades, como usa o PIT para se lembrar dos compromissos...)</p>	<p>O aluno regista com uma cruz aquilo que pretende planear e, ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). Em alguns dos registos o aluno regista à frente da cruz de que tipo de tarefa se trata. No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>	<p>Regista com uma cruz aquilo que pretende trabalhar e à frente escreve exatamente o tipo de tarefa de que se trata. Ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>	<p>Regista com uma cruz aquilo que pretende trabalhar e à frente escreve exatamente o tipo de tarefa de que se trata. Ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>
<p>Como avalia e quem avalia (como vê o trabalho realizado ao longo da semana, se usa critérios construídos pela turma para argumentar, qual o seu nível de reflexão e de tomada de consciência ...)</p>	<p>A criança faz a sua avaliação centrando o seu comentário numa proposta que realizou sobre a divisão e a multiplicação. A professora comentou o PIT indicando o que o aluno deve fazer na próxima semana. Um colega também deixou o seu comentário indicando que o aluno em questão planeou tarefas que já sabia muito bem.</p>	<p>O aluno, além de realizar a sua avaliação respondendo às questões inscritas no PIT, registou também um comentário acerca da sua concentração e que se, de facto, se mantiver concentrado consegue fazer melhor as tarefas. O aluno destaca que teve dúvidas numa proposta sobre “a Terra”. A professora titular de turma comenta o PIT no sentido de sugerir o que o aluno pode trabalhar na próxima semana. Um colega também deixou o seu comentário indicando que se o aluno teve dificuldade naquela proposta, na próxima semana deve treinar melhor isso.</p>	<p>Uma vez que este PIT se vai manter na próxima semana, eu e a professora titular estivemos a rever o PIT com os alunos, bem como o respetivo trabalho, corrigindo o que já estava feito, para os alunos não acumularem trabalho sem estar revisto.</p>

Cumpra o seu PIT (adequação daquilo que pensa fazer e o que realmente fez)	Conseguiu cumprir o PIT no tempo estipulado.	Conseguiu cumprir o PIT no tempo estipulado.	O PIT será o mesmo na próxima semana.
---	--	--	---------------------------------------

Anexo XII – Grelha de observação de análise do TEA da criança 2

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u></p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Pede apoios quando verifica essa necessidade</p>	<p>Solicitou um apoio comigo para esclarecer dúvidas na Prova de Aferição de Matemática e outro com a professora titular, para a rever a Prova de Aferição de Português.</p>	<p>Solicitou um apoio com a professora titular para esclarecer algumas dúvidas sobre a divisão e a multiplicação.</p>	<p>O aluno não solicitou nenhum apoio.</p>
<p>Solicita parcerias quando verifica essa necessidade</p>	<p>Não solicitou nenhuma parceria nestas semanas.</p>	<p>Não solicitou nenhuma parceria, mas ajudou um colega numa tarefa sobre as horas.</p>	<p>O aluno não solicitou nenhuma parceria.</p>
<p>Escreve as dúvidas na tabela para esse efeito</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nestas semanas.</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nesta semana.</p>	<p>Não escreveu na tabela de dúvidas nesta semana.</p>
<p>Cumpe o seu compromisso semanal</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era realizar uma escrita.</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal que era passar um texto seu a computador.</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era realizar uma escrita.</p>
<p>Utiliza a correção disponibilizada pela docente para corrigir as suas propostas</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nestas semanas.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nesta semana.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nesta semana.</p>

Realiza fichas de verificação	Nestas duas semanas o aluno não realizou nenhuma ficha de verificação.	Nesta semana o aluno não realizou nenhuma ficha de verificação.	Nesta semana o aluno realizou uma ficha de verificação sobre a divisão.
--------------------------------------	--	---	---

Anexo XIII – Grelha de observação de análise do PIT da criança 3

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u> (PIT será o mesmo na próxima semana porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Como planeia? (quantas atividades e de que tipo)</p>	<p>Planeou 8 tarefas, sendo que estas são variadas e correspondem a três áreas do currículo: Português (Escrita, revisão de um texto, um ficheiro de leitura e escrita), Matemática (3 propostas, sendo que uma é uma ficha de verificação, um ficheiro de Geometria e Medida) e Expressão Artística (recorte e colagem).</p>	<p>Planeou 4 tarefas, que correspondem a três áreas do currículo: Português (revisão de texto), Matemática (Ficheiro de problemas e uma ficha de verificação sobre multiplicação e divisão), e Expressão Artística (pesquisa sobre um instrumento musical).</p>	<p>Planeou 5 tarefas sendo que estas correspondem a duas áreas do currículo: Português (uma escrita e duas propostas de treino) e Matemática (duas propostas de treino, sendo que uma é sobre a multiplicação e a divisão).</p>
<p>Planeia em função de quê? (dos comentários da professora no PIT anterior, dos comentários dos colegas, dos compromissos assumidos na turma, da sua consciência do que precisa de trabalhar a partir da lista de verificação)</p>	<p>Planeou em função da sua consciência acerca do que achava que precisava de trabalhar.</p>	<p>Planeou em função do comentário da professora no PIT anterior, que alertou o aluno que faltava uma resposta num ficheiro de matemática e que sugeriu que o aluno fizesse a ficha de verificação sobre multiplicação e divisão. Também planeou em função do comentário da colega no PIT anterior acerca da revisão de um texto que tinha escrito.</p>	<p>Planeou em função dos comentários da professora titular de turma e de acordo com a sua consciência acerca do que acha que precisa de trabalhar.</p>

<p>O que regista no seu PIT e como usa esse instrumento como forma de regular o seu trabalho (o que escolhe primeiro, como vai estabelecendo prioridades, como usa o PIT para se lembrar dos compromissos...)</p>	<p>O aluno regista com uma cruz aquilo que pretende planear e, ao longo dos dias, à medida que cumpre essas propostas pinta a cruz (tudo de acordo com a respetiva legenda). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>	<p>Regista com uma cruz aquilo que pretende trabalhar e à frente escreve do que se trata (por exemplo: à frente do ficheiro escreveu “escrever a resposta” e à frente da pesquisa escreveu “parceria”). No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>	<p>Regista com uma cruz aquilo que pretende trabalhar. No início do TEA a criança abre o PIT para verificar o que deve fazer.</p>
<p>Como avalia e quem avalia (como vê o trabalho realizado ao longo da semana, se usa critérios construídos pela turma para argumentar, qual o seu nível de reflexão e de tomada de consciência ...)</p>	<p>A criança faz a sua avaliação respondendo às questões inscritas no PIT para esse feito. Uma colega comentou sugerindo que o aluno deve fazer a revisão do texto “Os ladrões”. A professora comenta, concordando com esta sugestão da colega, indicando também que falta uma resposta num problema que o aluno realizou esta semana e que deve ainda tentar fazer a ficha de verificação sobre a divisão e a multiplicação.</p>	<p>A criança faz a sua avaliação respondendo às questões inscritas no PIT para esse feito, sendo que toma consciência que a ficha de verificação não correu bem, uma vez que indica como aspeto a melhorar. A professora comentou o PIT indicando o que o aluno deve fazer na próxima semana, nomeadamente propostas de treino de divisão, uma vez que a verificação não correu muito bem. A professora questiona o aluno sobre o porquê de este achar que fez tudo o que precisava, procurando uma justificação. Um colega também deixou o seu comentário referindo que o aluno deve estudar mais na próxima semana.</p>	<p>Uma vez que este PIT se vai manter na próxima semana, eu e a professora titular estivemos a rever o PIT com os alunos, bem como o respetivo trabalho, corrigindo o que já estava feito, para os alunos não acumularem trabalho sem estar revisto.</p>

Cumpra o seu PIT (adequação daquilo que pensa fazer e o que realmente fez)	Conseguiu cumprir o PIT no tempo estipulado.	Conseguiu cumprir o PIT no tempo estipulado.	O PIT será o mesmo na próxima semana.
---	--	--	---------------------------------------

Anexo XIV – Grelha de observação de análise do TEA da criança 3

Indicadores	Registo da observação		
	<p><u>Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril</u> (PIT foi o mesmo para as duas semanas)</p>	<p><u>Semana de 2 a 6 de maio</u></p>	<p><u>Semana de 9 a 13 de maio</u> (PIT foi o mesmo da semana anterior porque a aluna esteve doente durante três dias)</p>
<p>Pede apoios quando verifica essa necessidade</p>	<p>Não solicitou nenhum apoio nestas semanas.</p>	<p>O aluno solicitou um apoio comigo para rever um texto.</p>	<p>O aluno não solicitou nenhum apoio nesta semana.</p>
<p>Solicita parcerias quando verifica essa necessidade</p>	<p>Não solicitou nenhuma parceria nestas semanas.</p>	<p>Não solicitou nenhuma parceria, mas ajudou um colega a fazer uma pesquisa.</p>	<p>O aluno não solicitou nenhuma parceria, mas ajudou um colega numa proposta sobre horas.</p>
<p>Escreve as dúvidas na tabela para esse efeito</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nestas semanas.</p>	<p>Não escreveu na tabela das dúvidas nesta semana.</p>	<p>Sim, o aluno escreveu uma dúvida que surgiu numa proposta de português e outra que surgiu numa proposta de matemática.</p>
<p>Cumpre o seu compromisso semanal</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era trabalhar a divisão.</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal que era fazer uma revisão de um texto.</p>	<p>Sim, cumpriu o seu compromisso semanal, que era realizar uma proposta sobre a divisão.</p>
<p>Utiliza a correção disponibilizada pela docente para corrigir as suas propostas</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nestas semanas.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nesta semana.</p>	<p>Não utilizou a correção disponibilizada nesta semana.</p>

Realiza fichas de verificação	Nestas duas semanas o aluno realizou uma ficha de verificação sobre medidas de capacidade.	Nesta semana o aluno realizou uma ficha de verificação sobre a divisão e a multiplicação.	Nesta semana o aluno não realizou nenhuma ficha de verificação.
--------------------------------------	--	---	---

Anexo XVI – Planos Individuais de Trabalho da criança 2

Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril

		O que penso fazer							Total
Português	Escrita/Revisão de texto								
	Dilado a pares								
	Leitura e resumo do livro								
	Propostas								
	Palavras cruzadas								
	Jogo do STOP								
	Fichetas de leitura e escrita								
	Fichetas de gramática								
	Fichetas de ortografia								
	Propostas								
Matemática	Jogos								
	Fichetas de números e operações								
	Fichetas de problemas								
	Fichetas de OTD								
	Fichetas de geometria e medida								
	Propostas								
	Resumo para apresentação								
	Fichetas								
	Resumo e colagem								
	Construções								

Sugestões/Comentários da professora

A minha avaliação

Pedro antes de tudo deves organizar o teu trabalho, tens folhas dobradas e mal coladas. Na próxima semana deves:

- Marcar um apoio para uma proposta de treino sobre a divisão e multiplicação
- Planear a escrita para continuares a melhorar, uma vez que esta semana ainda foi muito difícil corrigir os teus textos

Trabalho individual: O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em... Como fui ajudado? O que aprendi?

Eu aprendi a melhorar o meu trabalho e fui ajudado a perceber os meus erros nas duas folhas.

Tive ajuda da Cláudia? Sim X Não

Fiz parceria com algum colega? Sim Não

Em que? Atividade de Português

Com quem?

Tive ajuda da Joana? Sim X Não

Em que? Atividade de Matemática

Sugestões/Comentários da família e colegas:

... a professora é professora de matemática e português e eu tenho muito trabalho de matemática.

Estou a fazer? Sim Não

Com quem? Francisco e vicepre

Título: A sala

O que vamos fazer

Plano do projeto	
Pesquisa	
Organização	
Revisão	
Montagem	
Preparação da comunicação	
Comunicação	
Avaliação	

O que fizemos

Plano do projeto	
Pesquisa	
Organização	
Revisão	
Montagem	
Preparação da comunicação	
Comunicação	
Avaliação	

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto	eu aprendi a fazer o trabalho de casa.	
Inglês	aprendi a escrever um pequeno texto em inglês.	S.M
Educação física		
Desafio de matemática	aprendi as horas.	S.M
Trabalho participado de matemática		
Trabalho participado de português		
Música	aprendi mais instrumentos.	S.M

Semana de 2 a 6 de maio

		O que penso fazer							Total
Português	Escrita/Revisão de texto								
	Dilado a pares								
	Leitura e resumo do livro								
	Propostas								
	Palavras cruzadas								
	Jogo do STOP								
	Fichetas de leitura e escrita								
	Fichetas de gramática								
	Fichetas de ortografia								
	Propostas								
Matemática	Jogos								
	Fichetas de números e operações								
	Fichetas de problemas								
	Fichetas de OTD								
	Fichetas de geometria e medida								
	Propostas								
	Resumo para apresentação								
	Fichetas								
	Resumo e colagem								
	Construções								

Sugestões/Comentários da professora

A minha avaliação

Concordo com os teus colegas. Existem propostas novas que deves fazer sobre os conteúdos que temos trabalhado e em que poderás ter dúvidas. Já conseguiste fazer a proposta de treino sobre a multiplicação e divisão, tenta fazer a proposta de treino sobre a multiplicação e divisão, tenta fazer a proposta de treino sobre a multiplicação e divisão.

Trabalho individual: O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em... Como fui ajudado? O que aprendi?

Eu aprendi a fazer o trabalho de casa e fui ajudado a perceber os meus erros nas duas folhas.

Tive ajuda da Cláudia? Sim X Não

Fiz parceria com algum colega? Sim X Não

Em que? Divisão e Multiplicação

Com quem? Francisco

Tive ajuda da Joana? Sim Não

Em que? notas

Sugestões/Comentários da família e colegas:

Pedro, acho que deves fazer a proposta de treino se eu o teu trabalho e com ajuda do Pedro, acho que deves fazer melhor com a ajuda do Pedro.

Estou a fazer? Sim Não

Com quem? Francisco, vicepre

Título: A sala

O que vamos fazer

Plano do projeto	
Pesquisa	
Organização	
Revisão	
Montagem	
Preparação da comunicação	
Comunicação	
Avaliação	

O que fizemos

Plano do projeto	
Pesquisa	
Organização	
Revisão	
Montagem	
Preparação da comunicação	
Comunicação	
Avaliação	

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto	aprendi a fazer o trabalho de casa.	S.M
Inglês	aprendi a escrever um pequeno texto em inglês.	S.M
Educação física		
Desafio de matemática	aprendi as horas.	S.M
Trabalho participado de matemática		
Trabalho participado de português		
Música	aprendi mais instrumentos.	S.M

Anexo XVII – Planos Individuais de Trabalho da criança 3

Semanas de 20 a 22 e 27 a 29 de abril

Nome: _____ Data: _____

Piano Individual de Trabalho (P.I.T) nº 22

O que penso fazer		Total
Escrita/Revisão de texto		
Difusão a pares		
Leitura e resumo do livro		
Propostas		
Palavras criadas		
Jogo do STOP		
Fichas de leitura e escrita		
Fichas de gramática		
Fichas de ortografia		
Propostas		
Jogos		
Fichas de números e operações		
Fichas de problemas		
Fichas de CTD		
Fichas de geometria e medida		
Propostas		
Pesquisa para apresentação		
Fichas		
Recorte e colagem		
Construções		

Legenda:
 Planeiei
 Fiz
 Não acabei
 Fiz em casa

O meu compromisso
Divisão

Cumpri
 Não cumpri

A minha avaliação

Sugestões/Comentários da professora
 Concordo com a flora, marca um apoio para rever o texto.
 Falta uma resposta nos problemas de divisão.
 Tenta fazer a verificação sobre a divisão e a multiplicação, acho que já consegues.

Trabalho individual: O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em...
 aprendi a família de divisão
 não melhorar escrita, não fiz o que precisava. Tive dúvidas na escrita.

Parcerias e apoio: Como ajudei? Os meus colegas perceberam? Como fui ajudado? O que aprendi?
 Não ajudei
 Não percebi nada

Tive ajuda da Cláudia? Sim Não
 Em que? _____
 Tive ajuda da Joana? Sim Não
 Em que? _____

Sugestões/Comentários da família e colegas:
 acho que me ajudava no Graticar de Barra e tem o teu pit de divisão. Assim não conseguia fazer. Com o teu apoio a fazer a 2ª parte do trabalho. Assim trabalhava melhor.

O meu projeto
 Estou a fazer? Sim Não
 Com quem? Salazar e Aci
 Título: Faizir um filme

A minha tarefa foi
Realizar
 Cumpri
 Não cumpri
 Se não cumpri, porquê?
Não cumpri porque esquecer de sair

O que vamos fazer
 Plano do projeto
 Pesquisa
 Organização
 Revisão
 Montagem
 Preparação da comunicação
 Comunicação
 Avaliação

O que fizemos
 Plano do projeto
 Pesquisa
 Organização
 Revisão
 Montagem
 Preparação da comunicação
 Comunicação
 Avaliação

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto	Melhorar que fazer o 1º trabalho no trabalho de texto	boa
Inglês	aprendi a escrever as frases	boa
Educação Física	Não souve	boa
Desafio de matemática	Melhorar de passar	boa
Trabalho participado de matemática	aprendi quanto faz de soma e subtração	boa
Trabalho participado de português	Não souve	boa
Música	aprendi a cantar uma canção	boa

Semana de 2 a 6 de maio

Nome: _____ Data: _____

Piano Individual de Trabalho (P.I.T) nº 23

O que penso fazer		Total
Escrita/Revisão de texto		
Difusão a pares		
Leitura e resumo do livro		
Propostas		
Palavras criadas		
Jogo do STOP		
Fichas de leitura e escrita		
Fichas de gramática		
Fichas de ortografia		
Propostas		
Jogos		
Fichas de números e operações		
Fichas de problemas		
Fichas de CTD		
Fichas de geometria e medida		
Propostas		
Pesquisa para apresentação		
Fichas		
Recorte e colagem		
Construções		

Legenda:
 Planeiei
 Fiz
 Não acabei
 Fiz em casa

O meu compromisso
Revisão de texto

Cumpri
 Não cumpri

A minha avaliação

Sugestões/Comentários da professora
 Vicente deves fazer mais propostas para treinar a divisão e a sua relação com a multiplicação, a verificação não correu muito bem. Para além disso há várias propostas novas de português e matemática que te podem ajudar a estudar outras coisas que ainda não treinaste, deves ajudá-las.

Trabalho individual: O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em...
 aprendi a família de divisão
 não melhorar divisão, não fiz o que precisava. Tive dúvidas na escrita.

Parcerias e apoio: Como ajudei? Os meus colegas perceberam? Como fui ajudado? O que aprendi?
 ajudei a família de divisão
 não fui ajudado

Tive ajuda da Cláudia? Sim Não
 Em que? _____
 Tive ajuda da Joana? Sim Não
 Em que? Deves fazer

Sugestões/Comentários da família e colegas:
 Acho que tens estudo do meu para a praticar soma e aritmética da casa para todo bom.

O meu projeto
 Estou a fazer? Sim Não
 Com quem? Ati/Salazar
 Título: Filme

A minha tarefa foi
Ati/Ati
 Cumpri
 Não cumpri
 Se não cumpri, porquê?

O que vamos fazer
 Plano do projeto
 Pesquisa
 Organização
 Revisão
 Montagem
 Preparação da comunicação
 Comunicação
 Avaliação

O que fizemos
 Plano do projeto
 Pesquisa
 Organização
 Revisão
 Montagem
 Preparação da comunicação
 Comunicação
 Avaliação

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto	Melhorar que fazer o 1º trabalho no trabalho de texto	boa
Inglês	aprendi que fazer as frases	boa
Educação Física	aprendi a fazer o jogo	boa
Desafio de matemática	Melhorar a soma e subtração	boa
Trabalho participado de matemática	aprendi quanto faz de soma e subtração	boa
Trabalho participado de português	aprendi a fazer o filme	boa
Música	aprendi a cantar uma canção	boa

Semana de 9 a 13 de maio

		O que penso fazer										Total
Português	Escrita/Revisão de texto											
	Ditado a pares											
	Leitura e resumo do livro											
	Propostas											
	Palavras cruzadas											
Matemática	Jogo do STOP											
	Ficheros de leitura e escrita											
	Ficheros de gramática											
	Ficheros de ortografia											
	Propostas											
Educação do Cidadão	Jogos											
	Ficheros de números e operações											
	Ficheros de problemas											
	Ficheros de OTD											
	Ficheros de geometria e medida											
Educação do Meio Ambiente	Propostas											
	Pesquisa para apresentação											
	Ficheros											
	Recorte e colagem											
	Construções											

Legenda:

X Planeiei

■ Fiz

■ Não acabei

● Fiz em casa

O meu compromisso

Diversos

Cumpri

Não cumpri

A minha avaliação

Sugestões/Comentários do professor

- Marcar apoio com a Cláudia para a proposta da lenga lenga e uma parceria para a proposta dos sismas.

Sugestões/Comentários do professor

Trabalho Individual: O que aprendi? O que posso melhorar? Fiz o que precisava? Tive dúvidas em...
 Aprendi a dividir a ajuda a quem precisa e a colaborar com os colegas. Fiz o que precisava porque fiz a preparação de células e não conseguiram fazer LAB-Book. Tive dúvidas em... porque não sabia fazer a preparação de células. Fiz o que precisava porque fiz a preparação de células e não conseguiram fazer LAB-Book.

Parceiros e apoio: Como ajudei? Os meus colegas perceberam? Como fui ajudado? O que aprendi?
 Ajudei a fazer o LAB-Book e fui ajudado. Aprendi a colaborar com os colegas.

Tive ajuda de Cláudia? Sim Não Em quê? Marcar

Tive ajuda de Joana? Sim Não Em quê? Marcar

Fiz parceria com algum colega? Sim Não Com quem? Cláudia e Sofia Em quê? Marcar

Sugestões/Comentários da família e colegas:
 Sugere-se marcar mais vezes a lenga lenga porque não faz mal e a lenga lenga é bem clara.

O meu projeto

Estou a fazer? Sim Não

Com quem? Ali e Salvarez

Título: Fazer um filme

A minha tarefa foi

Biblioteca

Cumpri Não cumpri

Se não cumpri, porquê?

O que vamos fazer	O que fizemos
Plano do projeto	Plano do projeto
Pesquisa	Pesquisa
Organização	Organização
Revisão	Revisão
Montagem	Montagem
Preparação da comunicação	Preparação da comunicação
Comunicação	Comunicação
Avaliação	Avaliação

A minha participação

Momentos	O que aprendi ou melhorei	Participação
Trabalho de texto	Não avisei	
Inglês	aprendi a que é fazer um filme	boa
Educação física	melhorei as articulações	boa
Desenho de matemática	aprendi a estimativa	boa
Trabalho participado de matemática	melhorei a divisão	boa
Trabalho participado de português	Não sou	
Música	aprendi mais de música	boa