



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

Projeto “APRENDER” estratégias de autorregulação da aprendizagem

Programa de intervenção para treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais de autorregulação das aprendizagens

Maria da Conceição P. da Silva M. da Piedade

Trabalho de Projeto para obtenção do grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores

Orientadora:

Professora Doutora Maria dos Anjos Cohen Caseiro

julho, 2013

Projeto

A



Instituto Superior de Ciências Educativas

P

Departamento de Educação

R

Projeto “APRENDER” estratégias de autorregulação da aprendizagem

E

Programa de intervenção para treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais de autorregulação das aprendizagens

N

Maria da Conceição P. da Silva M. da Piedade

D

Trabalho de Projeto para obtenção do grau de Mestre em
Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores

E

Orientadora:

R

Professora Doutora Maria dos Anjos Cohen Caseiro

Projeto

julho,2013

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria dos Anjos Cohen Caseiro pela presença e **A**poio ao longo do Mestrado e, em especial, na orientação deste projeto.

Ao Dr. Inácio Casinhas por acreditar que a melhoria é sempre **P**ossível e a mudança necessária. Agradeço o apoio incondicional, encorajamento e positivismo.

Aos meus colegas do Colégio Vasco da Gama, em particular os do 3º Ciclo, que assumiram este projeto como seu, sem **R**eservas.

Ao meu filho e marido pelo suporte afetivo e **E**ntusiasmo.

Aos alunos do Colégio Vasco da Gama, nomeadamente os do 7º ano, Turma A, razão do **N**ascimento deste trabalho.

Aos meus professores de Mestrado pela **D**edicação e empenho.

Às minhas colegas de Mestrado pelo **E**ntusiasmo, alegria, partilha e cumplicidade.

A todos os que não desistem de **R**ealizar os seus sonhos.

Resumo

A escolha de Trabalho de Projeto como trabalho final do curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, 2011/ 2013, teve como objetivo a materialização das competências adquiridas pela mestranda, ao longo da sua formação no ISCE. Os conhecimentos adquiridos foram usados para analisar uma realidade educativa e responder aos problemas nela detetados, através da transformação dos seus paradigmas e da mudança das suas práticas.

Partindo de um problema concreto: ausência de competências de autorregulação das aprendizagens dos alunos do 3º Ciclo do Colégio Vasco da Gama, construíram-se hipóteses que orientassem a ação transformadora dessa realidade e, posteriormente, monitorizou-se reflexivamente o processo desenvolvido. Foi assim construído um projeto de intervenção em função das necessidades do contexto, o projeto APRENDER.

A revisão da literatura incidiu sobre o constructo da autorregulação da aprendizagem, nomeadamente as suas componentes. Também são parte integrante deste trabalho a definição da sua estrutura, organização e atividades.

A recolha de dados foi realizada através da metodologia mista. Os dados quantitativos resultaram da construção, aplicação de questionários fechados e mistos. A análise dos processos e produtos realizados pelos alunos, durante a aplicação do programa, forneceu os dados qualitativos. Todas as informações recolhidas por esta metodologia mista foram alvo de interpretação indutiva.

O projeto treinou, aplicou estratégias metacognitivas e comportamentais de aprendizagem, para dotar os alunos de ferramentas que lhes permitissem a construção autónoma de conhecimento e teve como referencial teórico a abordagem sociocognitiva da aprendizagem. O modelo implementado foi o das fases cíclicas de Zimmerman (2000).

Pelos resultados concluiu-se a sua importância na autorregulação das aprendizagens e a utilidade da sua extensão a todos os alunos desse nível de ensino.

Palavras-chave: autorregulação; estratégias de aprendizagem; aprendizagem; conhecimento.

Abstract

The choice of this Project Work as a final Master's Degree work in Pedagogic Supervision and Professional Training Certification, 2011/2013, had, as a main issue, the embodiment of the acquired competences through formation in ISCE. It was used the acquired knowledge, in order to analyse an educational reality of their model and the changes of its practice.

Starting with a specific problem to be solved at Colégio Vasco da Gama students' community, the lack of self-regulated learning competences in students with ages between twelve and fourteen, it was build hypothesis that could lead to a changing transformation of reality, guided in a reflexive way through the developed process, originated an intervention project to solve the problems of context, the project APRENDER.

The source's revisions of this work were sustained on the construction of self-regulated learning, mainly its components, as well as its structure, organization and activities.

It was made, a quantitative data collection through the submission of mixed and closed questionnaires. Having analysed the processes and products made by students during learning strategies training, qualitative data were collected. All this material, collected through these methodologies, was analysed over inductive interpretation.

The project has trained and applied learning and behavioural strategies, conceding the improvement of personal knowledge construction.

The project had, as theoretical reference, a social and cognitive learning approach and the implemented model was the cyclical phases of Zimmerman.

The results have shown that the project it's important to provide students with self-regulated learning competences and it will be useful for all the students of this learning grade.

Keywords: self-regulated; learning strategies; learning; knowledge.

| | |
|---|-------|
| Índice | p iv |
| Índice de quadros | p vi |
| Índice de fotografias, figuras | p vii |
| | |
| Capítulo 1: Introdução | p 1 |
| | |
| Capítulo 2: Enquadramento teórico da autorregulação das aprendizagens | p 4 |
| 2.1.-Conceito e objetivo da autorregulação..... | p 4 |
| 2.2.-Modelos teóricos e fases..... | p 5 |
| 2.3.-Identificação e definição operacionais das componentes/ variáveis..... | p 8 |
| 2.4.-Problemática da autorregulação das aprendizagens..... | p 10 |
| 2.4.1.-Descrição do problema..... | p10 |
| 2.4.2.-Definição do contexto..... | p12 |
| | |
| Capítulo 3: Metodologia, construção, aplicação e avaliação do projeto APRENDER | p 14 |
| 3.1.-Introdução..... | p 14 |
| 3.2.-Justificação do projeto..... | p 14 |
| 3.3.-Definição do problema..... | p 15 |
| 3.4.-Descrição do contexto..... | p 17 |
| 3.5.-Formulação do objetivo..... | p 22 |
| 3.6.-Metodologia de construção, aplicação e avaliação do projeto APRENDER..... | p 23 |
| 3.7.-Estratégias do projeto APRENDER..... | p 36 |
| 3.7.1.-Estratégia Objetivos hierarquizados..... | p 41 |
| 3.7.2.-Estratégia Horário de estudo..... | p 45 |
| 3.7.3.-Estratégia Ambiente de trabalho..... | p 48 |

| | |
|--|--------------|
| 3.7.4.-Estratégia Atenção em casa..... | p 50 |
| 3.7.5.-Estratégia Estudo em casa..... | p 53 |
| 3.7.6.-Estratégia Materiais para a aula..... | p 55 |
| 3.7.7.-Estratégia Materiais de estudo..... | p 55 |
| 3.7.8.-Estratégia Atenção na aula..... | p 58 |
| 3.7.9.-Estratégia Execução das provas de avaliação..... | p 61 |
| 3.7.10.-Estratégia Apontamentos..... | p 65 |
| 3.7.11-Estratégia Esquemas..... | p 67 |
| 3.7.12-Estratégia Sublinhados..... | p 72 |
| 3.7.13.-Estratégia Resumos..... | p76 |
| 3.8.-Procedimento | p 80 |
| | |
| Capítulo 4: Apresentação, análise e interpretação dos resultados..... | p 81 |
| 4.1.-Apresentação, análise dos resultados..... | p81 |
| 4.2.-Interpretação dos resultados..... | p98 |
| | |
| Capítulo 5: Conclusão e intervenções futuras..... | p 100 |
| | |
| Referências bibliográficas..... | p 104 |
| | |
| Apêndices..... | p106 |
| Apêndice A- Ficha A: Autorregulação, Esquema..... | p107 |
| Apêndice B- Ficha B: Calendarização do projeto..... | p 110 |
| Apêndice C- Ficha C: Organização das sessões..... | p 112 |
| Apêndice D- Ficha D: Planificação das atividades do projeto..... | p 114 |
| Apêndice E- Ficha E: Apresentação das sessões..... | p 116 |

| | |
|---|-------|
| Apêndice F- Ficha F: Questionários de diagnóstico..... | p 118 |
| Apêndice G- Ficha G: Grelha de registo das sessões..... | p 134 |
| Apêndice H- Carta enviada aos E. de Educação..... | p 138 |
| Apêndice I-Ficha I: Mapa de registo das sessões..... | p 140 |

Índice de quadros

| | |
|---|------|
| Quadro 1- Distribuição dos alunos por género..... | p21 |
| Quadro 2- Definição de objetivos escolares..... | p 81 |
| Quadro 3- Cumprimento de objetivos escolares..... | p 81 |
| Quadro 4- Realização de trabalhos diários..... | p 83 |
| Quadro 5- Aparelhos de telecomunicações..... | p 84 |
| Quadro 6- Estudo das disciplinas..... | p 86 |
| Quadro 7- Esquecimento de material escolar em casa..... | p 87 |
| Quadro 8- Esquecimento de material escolar na escola..... | p 87 |
| Quadro 9- Caderno diário atualizado e organizado..... | p 87 |
| Quadro 10- Resumo das aulas..... | p 89 |
| Quadro 11- Divisão da matéria a estudar..... | p 90 |
| Quadro 12- Elaboração de resumos para testes..... | p 90 |
| Quadro 13- Compreensão dos enunciados de testes..... | p 90 |
| Quadro 14- Organização de respostas | p 91 |
| Quadro 15- Controle do tempo de realização de testes..... | p 91 |
| Quadro 16- Tomada de apontamentos das apresentações..... | p 92 |
| Quadro 17- Revisão dos apontamentos..... | p 92 |
| Quadro 18- Seleção das ideias principais..... | p 94 |
| Quadro 19- Anotações nos sublinhados..... | p 94 |
| Quadro 20- Faz resumos..... | p 95 |

| | |
|--|------|
| Quadro 21- Resumos para testes..... | p 96 |
| Quadro 22- Resumos de matérias difíceis..... | p 96 |
| Quadro 23- Resumos de matérias mais importantes..... | p 96 |
| Quadro 24- Quadro síntese dos resultados..... | p 97 |

Índice de fotografias, figuras

| | |
|---|------|
| Fotografia 1- Grupo objeto do programa de intervenção: 7º Ano, Turma A..... | p 20 |
| Figura 1- Resultados escolares no 1º Período..... | p 20 |
| Figura 2- Distribuição dos alunos por género..... | p 21 |
| Figura 3- Horário de estudo..... | p 82 |
| Figura 4- Cumprimento do horário de estudo..... | p 83 |
| Figura 5- Local de estudo..... | p 84 |
| Figura 6- Ambiente do local de estudo..... | p 84 |
| Figura 7- Pesquisa adicional..... | p 86 |
| Figura 8- Esclarecimento de dúvidas..... | p 86 |
| Figura 9- Atenção nas aulas..... | p 88 |
| Figura 10- Brincadeira nas aulas..... | p 89 |
| Figura 11- Tomada de apontamentos | p 92 |
| Figura 12- Elabora esquemas..... | p 93 |
| Figura 13- Distingue as ideias- chave..... | p 93 |
| Figura 14- Resume toda a matéria..... | p 95 |

Capítulo 1: Introdução

“Os verdadeiros analfabetos do próximo século não são aqueles que não sabem ler ou escrever, mas aqueles que se recusam a aprender, reaprender e voltar a aprender.”

Alvin Toffler (1970)

As últimas décadas do século XX e o início do século XXI são marcados pela evolução vertiginosa das novas tecnologias da informação e pelas rápidas e profundas mudanças culturais, profissionais e sociais por elas provocadas, dando origem ao paradigma da sociedade do conhecimento. Nesta, o acesso à informação generalizou-se e massificou-se, mas nem sempre correspondeu à construção de conhecimento. Para que tal aconteça, é imprescindível que cada indivíduo se aproprie da informação, a mobilize e a transforme em conhecimento.

A inclusão, pertença neste novo paradigma social não depende só deste processo transformacional, urge também a aquisição de novas competências no mundo do trabalho. Os percursos profissionais exigem flexibilidade, adaptabilidade e aprendizagem constante ao longo da vida.

Deste quadro resulta a necessidade de alterar a função educativa da escola. O ensino mecânico e memorizador da escola tradicional possibilita o acúmulo de informação, mas não conduz à sua metamorfose em conhecimento, nem incentiva a sua aplicação na resolução de problemas do dia a dia.

Preparar os jovens para o sucesso académico imediato é um dos objetivos da escola, mas garantir a construção sustentável do futuro é a sua grande meta. Educar para a sociedade do conhecimento implica não só garantir a individualização do ensino, respeitar os ritmos de aprendizagem, valorizar o sucesso académico, mas sobretudo assegurar as competências de construção autónoma do conhecimento, ou seja, olhar “o aluno como sujeito aprendente, valorizado como autor e actor no seu próprio processo de aprendizagem.” (Blimória, 2009, p. 4).

Assim, a escola deve esquecer o aluno recetador de saberes compartimentados e pulverizados em várias disciplinas e focar-se nos processos de aprendizagem e na construção pessoal e ativa do conhecimento, ou seja, na autorregulação das aprendizagens, no treino e controlo de estratégias que permitam a elaboração pessoal de conhecimento.

É para cumprir esta função construtiva da escola que surgiu o presente projeto, integrado no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, realizado no Instituto Superior de Ciências Educativas, em 2011/ 2013.

Com este projeto, construído, aplicado e avaliado a uma turma do 7º ano e, em anos futuros, a todos os alunos do 3º ciclo, pretendeu-se dotar os alunos de ferramentas autorregulatórias da aprendizagem e transformadoras da informação em conhecimento. Este processo só é exequível e significativo se envolver toda a comunidade educativa, dado que o contexto social é o primeiro elemento modelador do aluno. Foi, pois, necessário congrega a vontade de alunos, professores e pais da turma envolvida, para não corrermos o risco de realizar atividades avulsas, desconexas e improfícuas. Para responder às dificuldades sentidas pelos alunos na autorregulação do seu trabalho e esforço, partimos da auscultação dos processos que desenvolvem e dinamizámos a sua correção com o apoio das intervenções facilitadoras fornecidas pelo contexto educativo bem como pelo familiar.

Nesta perspetiva de estudo e intervenção numa realidade específica, justificou-se a escolha da metodologia de Trabalho de Projeto, construída individualmente, mas assumida em grupo e envolvendo o esforço de todos os participantes na resolução do problema diagnosticado. “O projeto distingue-se de uma atividade tradicional de ensino-aprendizagem pelo sentido que possui, pela intencionalidade que o orienta, pela organização que pressupõe, pelo tempo de realização que o acompanha e pelos efeitos que produz.” (Cortesão, Leite, Pacheco, 2002, p. 24).

Sendo a falta de competências de autorregulação das aprendizagens o problema detetado nos alunos do 3º Ciclo, impôs-se a formulação das questões a investigar, com o fim de se obterem dados que permitissem corrigir essa insuficiência. “Os alunos do 3º Ciclo sabem o que é a autorregulação das aprendizagens?” “Conhecem estratégias de autorregulação?” Relacionam o uso das estratégias com o seu nível de rendimento escolar?” “Aplicam estratégias de autorregulação?” “Estão interessados em implementar estratégias de autorregulação?”, foram as questões investigadas e o programa de intervenção implementado pretendeu corresponder às respostas obtidas a estas questões.

O programa de ensino, treino e apropriação de estratégias autorregulatórias foi implementado nas aulas de Estudo, Escrita Criativa, e, posteriormente, exercitado nas aulas de outras disciplinas curriculares, bem como em todos os ambientes de aprendizagem dos alunos, tendo como objetivo proporcionar-lhes o conhecimento, domínio de competências

de autorregulação das aprendizagens em contexto escolar e da vida quotidiana, bem como a progressiva autonomização da construção de conhecimento pessoal com vista à melhoria do desempenho escolar.

Para a recolha de dados necessários à implementação e avaliação do projeto recorreremos a uma abordagem metodológica mista. Os dados quantitativos foram obtidos com recurso a inquérito por questionário. Foram construídos e aplicados instrumentos de recolha de dados aos alunos, professores e pais, que constituem anexos deste trabalho. A observação direta, resultante da abordagem descritiva, forneceu-nos dados qualitativos.

O trabalho, agora apresentado, foi dividido em cinco capítulos e estes em várias secções. No capítulo 1, Introdução, foi justificada a pertinência do tema trabalhado e o principal objetivo do projeto aplicado. No capítulo 2, Enquadramento teórico, buscou-se a informação teórica necessária à análise do conceito de autorregulação, de estratégias de aprendizagem e de fundamentação da construção do projeto de intervenção. No capítulo 3, Metodologia, construção, aplicação e avaliação do projeto “APRENDER”, explicitou-se o desenho construído. Foi identificado o problema a resolver, definidos objetivos, apresentados os participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e analisadas/ avaliadas as atividades desenvolvidas. No capítulo 4, Análise e interpretação dos resultados, procedeu-se à avaliação da execução do projeto. Terminou-se, no capítulo 5, com as conclusões e foram elencadas as indicações do trabalho a implementar em próximos anos letivos.

Iniciámos, então, o trabalho de erradicar “os verdadeiros analfabetos” (Toffler,1970) do século XXI.

Capítulo 2: Enquadramento teórico da autorregulação das aprendizagens

2.1.-Conceito e objetivo da autorregulação

“A aprendizagem regulada pelo próprio estudante resulta da interacção de conhecimentos, competências e motivações, que são necessários ao planeamento, à organização, ao controlo e à avaliação dos processos adoptados e dos resultados atingidos.” (Silva, Duarte, Sá, Simão, 2004, p. 13)

Neste capítulo delimitou-se o campo teórico subjacente à construção do projeto de intervenção “APRENDER”, partindo dos resultados das investigações focadas na autorregulação, nomeadamente na autorregulação das aprendizagens em contexto escolar. De toda a complexidade destes estudos, que geraram vários modelos teóricos, foi elaborada uma breve síntese fundamentadora da intervenção no desenvolvimento das competências de aprendizagem em ambiente escolar e transferíveis a outros ambientes, já que a investigação concluiu a relação de causalidade existente entre a autorregulação dos alunos e o sucesso e eficácia das suas aprendizagens.

O constructo da autorregulação das aprendizagens é tão polissémico quanto os paradigmas educativos de que emerge, embora todos os investigadores enfatizem o papel construtivo do sujeito na construção do conhecimento. O aluno é responsável pela sua aprendizagem e deve dispor de autonomia para organizar e gerir os recursos internos e externos necessários às suas construções.

Assim, a autorregulação é um processo pessoal, dinâmico e ativo que deve incluir a planificação, a monitorização e a avaliação da aprendizagem. Dos estudos realizados ao longo dos últimos trinta anos, resulta que: “a auto-regulação da aprendizagem reporta-se à regulação de pensamentos, sentimentos e acções desenvolvidas autonomamente, que são planeadas e adoptadas para responder às necessidades de aprendizagem e motivação (Rosário, 1998; Schunk&Ertmer, 2000; Zimmerman, 1990; Zimmerman&Kisantas, 1997), ou seja aos seus objectivos pessoais (Boekaerts&Niemi-virta, 2000; Zimmerman, 2000; Zimmerman&Schunk, 1989), que podem consistir em adquirir informação, aumentar as competências e a mestria e auto-desenvolvimento (Paris& Paris, 2001).” (Blimória, 2009, p. 19)

Neste contexto, a autorregulação é um processo de construção de conhecimento em que o sujeito define os objetivos que pretende alcançar, escolhe as estratégias que vai

utilizar, planeia e concretiza as ações a desenvolver, avalia os resultados e em função deles pode alterar o processo utilizado, afastando-se do modelo educativo da transmissão de informações. A autorregulação surge assim “como uma acção dinâmica, temporal, intencional, planeada e complexa” (Silva, et al.,2004, p. 28), cujo principal objetivo é “o papel do estudante na regulação da sua aprendizagem, através do desenvolvimento de atitudes positivas face à aprendizagem, do estabelecimento de objectivos realistas e desafiantes, do uso adequado de estratégias, da monitorização da realização escolar ou da auto-avaliação dos processos e dos resultados.” (Silva, et al., 2004, p.19)

Sendo um processo complexo e multidimensional, a autorregulação envolve o conhecimento e controlo de várias componentes, nos planos metacognitivo (crenças pessoais, representações sobre as suas capacidades e competências, definição de objetivos...), motivacional (empenhamento nas tarefas, crenças de autoeficácia, atribuição causal do sucesso...) e comportamental (elaboração de planos de ação, gestão do tempo, seleção de estratégias...). Apesar destas componentes deverem ser entendidas e reguladas como um todo, nem sempre os indivíduos as controlam em simultâneo com o mesmo grau de proficiência, pelo que é necessário monitorizar os diferentes níveis de realização para que as tarefas académicas não sejam obstáculos, mas desafios a ultrapassar com confiança e sucesso.

2.2.- Modelos teóricos e fases

Sendo a autorregulação das aprendizagens um processo complexo, implica a coexistência de várias componentes, cuja formulação e estruturação não é comum a todos os investigadores e paradigmas de investigação da educação. Foi seguida, neste trabalho, a formulação de Zimmerman (1986, cit. por Silva, et al., 2004), mais consensual e que agrupa todas as componentes do processo nos planos metacognitivo, motivacional e comportamental.

Vários modelos teóricos, nas últimas décadas, refletindo as concepções dos paradigmas em que foram construídos, atribuíram enfoque diferenciado a cada componente no processo autorregulatório. Independentemente do peso atribuído a cada uma e, segundo Zimmerman (1998, cit. por Rosário, 2004), todos os modelos comungam a crença de que “os alunos podem regular activamente a sua cognição, a sua motivação e o seu comportamento e, através desses processos auto-regulatórios, alcançar os seus objectivos, melhorando o seu rendimento académico. Assim,”o aluno não é mais um recetor passivo

de informações, mas o sujeito construtor ativo de conhecimento, regulando, monitorizando e avaliando todas as variáveis externas e internas da aprendizagem.

Seguindo a tipologia proposta por Blimória (2009), consideraram-se os seguintes modelos teóricos de autorregulação: da perspectiva operante, da perspectiva do processamento da informação, da perspectiva cognitiva construtivista, da perspectiva fenomenológica, da perspectiva volitiva, da perspectiva sociocultural e da perspectiva sociocognitiva.

Os dois primeiros modelos distinguem-se pelo facto do primeiro, com base nos princípios de Skinner, colocar a tónica da autorregulação na recompensa externa, no ambiente, enquanto o segundo acentua a valorização do desempenho em função de objetivos e critérios definidos individualmente.

Na perspectiva cognitiva construtivista, baseada no construtivismo de Piaget, assume-se que a ação dos alunos é determinada pela construção de significados e de teorias pessoais sobre a aprendizagem e valoriza-se o papel autoconstrutivo do sujeito.

No paradigma fenomenológico a tónica é colocada nas perceções pessoais e no autoconceito que o sujeito cria sobre a aprendizagem e a autorregulação depende do autoconceito desenvolvido pelo aluno.

Os teóricos da corrente volitiva enfatizam o papel da vontade, do querer, na construção do conhecimento. A aprendizagem evidencia o esforço que o aluno desenvolve para controlar os seus processos cognitivos.

A perspectiva sociocultural enfatiza o papel do ambiente na construção do conhecimento e a importância dos contributos da comunidade. O desenvolvimento cognitivo depende do meio social e das oportunidades que ele fornecer ao sujeito, alargando-se o conceito de autorregulação ao de co-regulação.

A perspectiva sociocognitiva fundamenta-se no modelo explicativo da autorregulação de Bandura (1986, cit. por Rosário, 2004), que considera três conjuntos de factores interativos e explicativos do funcionamento psicológico humano: factores pessoais (cognições, afetos), comportamentais (atividades desenvolvidas) e contextuais (influências sociais). Segundo este modelo triárquico, os três conjuntos de factores exercem interações entre si, de que decorrem os processos de construção de conhecimento, na medida em que o sujeito utiliza processos pessoais para regular o seu comportamento e o contexto em que

está inserido. Esta perspetiva assenta na capacidade do indivíduo ser o autor e ator do seu conhecimento, recorrendo aos facilitadores sociais, controlando as componentes do seu processo de aprendizagem e transferindo as suas construções para contextos diferenciados dos de origem.

Seguindo o modelo sociocognitivo de Bandura, assente na capacidade pessoal de construção do conhecimento e de controlo do ambiente, Zimmerman (1989, 1999, 2000, cit. por Castro, 2004) construiu o modelo das fases cíclicas da aprendizagem autorregulada. Para este investigador, a autorregulação é um processo multidimensional e dinâmico, envolvendo os três conjuntos de fatores referidos por Bandura, e que se processa ciclicamente em três fases: prévia, de controlo volitivo e de auto-reflexão.

Na fase prévia, anterior à ação, faz-se a preparação da atividade. Esta fase inclui a análise da tarefa (com a definição de objetivos hierarquizados bem como a seleção de estratégias adequadas ao que se propõe atingir) e o controlo das crenças motivacionais (autoeficácia, valor da tarefa e expectativas de realização)

Na fase seguinte, de controlo volitivo, procede-se à execução da tarefa. Rosário (2004) distingue aqui dois processos fundamentais: o autocontrolo, englobando a focalização da atenção, a definição de estratégias, a concentração nas tarefas e o processo de automonitorização, que permite ao aluno ter a noção dos seus progressos.

Por fim, a autoreflexão, fase eminentemente reflexiva do processo, inclui o autojulgamento e a autoreação. A partir da autoavaliação realiza-se a atribuição causal dos resultados obtidos e introduzem-se as correções necessárias à melhoria da eficácia do processo. Esta fase, dado o caráter cíclico do processo, influencia a fase prévia, mantendo ou ajustando as atividades a realizar e influenciando o comportamento futuro dos alunos e o sucesso da sua autorregulação.

Em Portugal, e a partir do modelo de Zimmerman (2000), foram construídos vários modelos de autorregulação incidindo sobre as componentes da autorregulação da aprendizagem, de que destacámos dois: o modelo de Silva, Duarte, Sá, Simão (2004) e o PLEA de Rosário (2004). No primeiro modelo, as autoras distinguem quatro fases no processo de autorregulação: antevisão e definição de objetivos (diz respeito aos conhecimentos anteriormente adquiridos e relacionados com a tarefa a realizar); planeamento estratégico (consiste na elaboração de um plano estratégico de ação); monitorização/execução e controlo volitivo (os estudantes põem em ação os processos ou

estratégias que ajudam a dirigir a ação); e autoreflexão e autoreação (distinguem-se os processos de autoavaliação).

O modelo PLEA de Rosário, “embora ancorada no modelo sociocognitivo discutido, apresenta um modelo cíclico mais parcimonioso: o PLEA (Planificação, Execução e Avaliação das tarefas)” (Rosário, 2004). Este modelo, que foi o suporte teórico do projeto APRENDER, mantém o caráter cíclico dos anteriores e organiza-se em três fases: a planificação, que inclui a análise dos recursos pessoais e ambientais da tarefa, a definição de objetivos e o estabelecimento de um plano de ação; a execução, consiste na realização das estratégias escolhidas; e, por fim, na avaliação verifica-se se o produto da aprendizagem corresponde à meta anteriormente definida. Tal como nos modelos anteriores, esta fase determina a manutenção ou alteração da futura planificação. O processo cíclico de Zimmerman, ancorado na abordagem sociocognitiva da aprendizagem, adaptado pela autora, foi aplicado a todas as fases e atividades do projeto APRENDER, conforme ponto 3.6. do presente trabalho.

2.3.-Identificação e definição das componentes/ variáveis

A autorregulação não é um dom, uma característica pessoal, nem uma fase de desenvolvimento sociocognitivo, é um processo interativo, de construção pessoal de conhecimento, multidimensional, envolvendo várias componentes/ variáveis, a nível metacognitivo, motivacional e comportamental.

Cada componente é operacionalizada por procedimentos ou atividades que o sujeito escolhe e realiza para atingir os objetivos definidos, as estratégias. Segundo Rosário (2004), falamos de estratégias de aprendizagem quando os alunos, depois de definirem objetivos escolhem as táticas de estudo que consideram adequadas para os atingir. Outra definição é apresentada por Silva, et al., (2004, p. 69): “as estratégias dizem respeito a operações ou atividades mentais que facilitam e desenvolvem os diversos processos de aprendizagem escolar.” O conhecimento, escolha e uso de estratégias aprende-se e a autorregulação depende da eficácia desta aprendizagem, que se inicia com instruções diretas do professor, seguida de prática guiada com feedback, utilização em contexto específico e caminha ruma à execução autónoma, em qualquer contexto, por parte do aluno.

A componente metacognição é um conceito elaborado por Flavell (1979, cit. por Rosário, 2004), que o caracteriza como o conhecimento possuído sobre a cognição, ou seja,

a competência para monitorizar e controlar os pensamentos e ações. A cognição conduz à realização de objetivos específicos (ex: a compreensão de um texto), enquanto a metacognição permite a garantia de que o objetivo foi efetivamente cumprido (ex: avaliar a real compreensão do texto). Segundo Flavell, esta componente inclui três tipos de variáveis: da pessoa (conhecimento sobre si próprio), da tarefa (conhecimento sobre a tarefa cognitiva a desempenhar) e da estratégia (conhecimento que pode facilitar a realização de tarefas). A metacognição, pensar sobre o pensamento, implica o controlo dos processos cognitivos, sendo trabalhada por estratégias de memorização, atenção, compreensão, resolução de problemas, repetição, sumarização, elaboração de questões de autoquestionamento, entre outras.

A componente motivacional ou volitiva significa a capacidade do sujeito querer realizar a aprendizagem e depende do valor atribuído aos objetivos e das expectativas de os atingir. De acordo com Silva, et al., (2004), as crenças que o aluno constrói, por experiência pessoal ou por influência do meio, sobre as suas competências e aptidões, o valor que confere à escola e a si, bem como as atribuições de causalidade dos sucessos e insucessos, determinam a vontade de aprender. Esta componente, segundo Silva, et al. (2004), exige a existência de motivo que suporte a definição de objetivos a atingir e pode ser ativada por fatores extrínsecos ou intrínsecos, pelo que o aluno será tão mais autorregulado quanto menos depender de estímulos externos. As estratégias que permitam aos alunos “conceder um significado pessoal positivo aos esforços inerentes ao acto de aprender” (Silva, et al. 2004, p. 38), incluem o controlo das crenças de autoeficácia, a regulação de atribuições causais de desempenho, a gestão do esforço e o controlo de emoções ou sentimentos que possam interferir negativamente na ação.

As duas componentes, acima referidas, estão associadas à comportamental, que se refere às tarefas de execução dos procedimentos e ações desenvolvidas pelos alunos para estabelecer o sucesso das aprendizagens. Segundo Silva, et al. (2004), não basta saber o que e como fazer, é necessário executar as tarefas a partir da definição dos procedimentos adequados e corrigi-los quando não conduzem aos resultados pretendidos. O autocontrolo desta componente é obtido através de estratégias de boa gestão de tempo, estruturação e melhoria dos ambientes de aprendizagem, procura de ajuda dos professores, colegas e pais e organização dos materiais de estudo.

Níveis de execução das estratégias

O nível de motivação com que os alunos perspetivam e executam as estratégias de aprendizagem condiciona o sucesso e melhoria das tarefas de construção de conhecimento. Marton e Saljo (1976, cit. por Duarte, 2004) distinguem três níveis de execução: o “superficial”, em que se memoriza mecanicamente a informação factual e se disponibiliza o mínimo esforço possível nas tarefas, associado a motivações extrínsecas, com origem no contexto familiar e/ou escolar; o “profundo”, em que existe a tentativa de compreender o significado da informação e algum prazer na realização da tarefa, dependente de motivações intrínsecas; e o “de sucesso”, que está associado à motivação intrínseca e procura a realização de aprendizagem significativa com base na retenção e estruturação das informações, tendo em vista a obtenção de classificações elevadas e focando-se nos produtos finais.

Níveis de desenvolvimento das competências autorregulatórias

O domínio das diversas componentes do processo autorregulatório não é uniforme, o sujeito pode ser, simultaneamente, mais ou menos eficiente em cada uma, consoante a dependência de facilitadores externos. Schunk e Zimmerman (1996, 1997, cit. por Rosário, 2004) definiram quatro níveis no desenvolvimento das competências autorregulatórias: observacional, emulativo, autocontrolado e autorregulado. Nos dois primeiros níveis o aluno depende das influências sociais e através de modelos do professor e de prática guiada com feedback consegue, progressivamente, autonomizar-se na utilização das estratégias e na sua transferência para outros contextos, passando a sua atuação para os níveis seguintes.

No nível observacional o aluno conhece informações relativas às estratégias, mas não as aplica nas aprendizagens. Fa-lo-á na etapa seguinte, emulativo, quando aplicar, copiando, as instruções do professor. Nestas duas fases a ação depende da influência externa, social, pois é necessário um modelo a seguir. A autonomia aumenta na fase de autocontrolo, pois o aluno já implementa as estratégias em situações semelhantes às ensinadas/ treinadas. No último patamar de desenvolvimento, autorregulado, o aluno escolhe e aplica, com total autonomia, a estratégia adequada aos objetivos do contexto específico (sala de aula, estudo individual, curiosidade pessoal, ...) de aprendizagem.

A progressão nos patamares a caminho da autonomia pessoal varia de acordo com a oferta social proporcionada e os recursos pessoais mobilizados.

2.4.- Problemática da autorregulação das aprendizagens

2.4.1. Descrição do problema

“Se tivéssemos de eleger um lema que guie as metas e propósitos da escola do século XXI, sem dúvida... deve ser a de promover a competência dos alunos em gerir os seus processos de aprendizagem, adotar uma autonomia crescente no seu percurso académico e dispor de ferramentas intelectuais e sociais que lhes permitam uma aprendizagem contínua ao longo de toda a sua vida.” (Silva, et al.,2004, p. 97). Apesar do consenso alargado com que este conceito é assumido pelos agentes educativos, a escola ainda não realizou as alterações concetuais e organizativas que lhe permita ser centro de construção de conhecimento e aprendizagem, que garanta ao aluno o autêntico sucesso escolar. A mudança do paradigma do modelo educativo de transmissão para o de construção é, teoricamente, desejada e aceite, mas a prática mantém-se espartilhada por inúmeras resistências e constrangimentos.

Para os professores, os alunos não têm sucesso porque não sabem ou não querem estudar, aprender e organizar-se. Os pais corroboram esta afirmação e acrescentam, frequentemente, a falta de conhecimento e de tempo para acompanhar/ facilitar o percurso dos aprendizes. Muitos alunos oscilam entre a explícita falta de interesse pela atividade escolar (camuflando com este argumento as suas crenças e experiências negativas de autocompetência) e a ausência de conhecimento sobre os processos de melhoria das aprendizagens.

O anterior panorama, frequentemente entendido como uma fatalidade irreversível, tem sido objeto de vasta investigação, cujos resultados apontam linhas de orientação e de trabalho capazes de alterar o rumo e sentido da aprendizagem. O campo de investigação das estratégias de aprendizagem e das metodologias de estudo tem fornecido indicações que permitem desenvolver/ melhorar as competências de construção de conhecimento por parte dos alunos, através da mobilização e uso dos seus recursos. Foi nesta conceção que se inseriu o projeto APRENDER.

O conhecimento, uso e controlo de estratégias de aprendizagem é um dos fundamentos da autorregulação das aprendizagens e permite ao aluno a alteração do seu processo de construção de conhecimento, com consequências nos resultados escolares, através da alteração das influências pessoais e contextuais. “O uso de estratégias de autorregulação da aprendizagem é, actualmente, concebida como fundamental, não só para os

alunos nortearem a sua progressão ao longo da escolaridade, mas também para firmar a sua formação posterior.” (Ames, 1992; Simpson, Hynd, Nist&Burrell, 1997, cit. por Lourenço, 2007, p. 37). As estratégias de aprendizagem devem ser ensinadas/ aprendidas durante toda a escolaridade, integradas e contextualizadas em todas as atividades curriculares, a fim de dotar os alunos de competências que lhes permitam selecionar, compreender, organizar e utilizar a informação disponível.

2.4.2. Definição do contexto

Posicionar o aluno no centro do processo de produção de conhecimento, com vista à sua autonomia na aprendizagem é um dos pilares do conceito de autorregulação das aprendizagens. Contudo, é inquestionável o contributo da interação social com professores, pares e pais nesse processo.

Ao aluno pedem-se intervenções ao nível das suas características pessoais, regulando o seu comportamento, interiorizando valores relacionados com o trabalho escolar, dirigindo as suas ações, sendo o mediador entre o conhecimento e a aprendizagem, e emancipando-se progressivamente dos elementos do contexto educativo. “...o que o estudante faz é mais importante para a determinação daquilo que é aprendido do que aquilo que o professor faz.” (Biggs, 1990, cit. por Rosário, 2004, p. 25).

Dado que as competências autorregulatórias se desenvolvem do exterior para o interior, ou seja, de fontes sociais externas para o controlo do próprio aprendente, o papel do professor enquanto modelo e mediador é fulcral. Para que possa guiar o aluno nas suas descobertas, deve orientar as práticas letivas em função desse objetivo e criar um clima de aula estimulante e desafiante. Assim, é necessário que conheça as estratégias adequadas a cada aprendizagem, que valorize a importância do seu uso na construção de conhecimento e que as exercite em contexto específico de sala de aula, no currículo da disciplina lecionada. Com esta abordagem poderá apoiar os alunos disponibilizando-lhes o que precisam para aprender, “utilizando uma metodologia de ensino que favoreça a transferência e a aplicação reflexiva de procedimentos de aprendizagem” (Silva, et al., 2004, p. 105), pois ao contrário da informação, o conhecimento não é transferível.

Outro elemento estruturante do contexto educativo é a família, nomeadamente os pais. Atuando como suporte afetivo, eles contribuem para a imagem e o autoconceito que os alunos constroem. Ambientes seguros e acolhedores, com metas e objetivos claros e desafiantes, proporcionam interações tão positivas quanto motivadoras. Das crenças dos

pais sobre as competências dos filhos dependem, em parte, os resultados por eles obtidos. O suporte dos pais no contexto de aprendizagem, deve contemplar, para além da afetividade, o acompanhamento do trabalho escolar e o encorajamento da resolução autónoma de problemas e de tomada de decisões, ou seja: afeto, acompanhamento e autonomia.

Concluiu-se que a promoção do sucesso educativo dos alunos, através da autorregulação das aprendizagens é um processo demasiado complexo e não atribuível isoladamente a cada uma das partes constituintes, e que para o efetivar é imperioso o esforço concertado de todos.

Capítulo 3: Construção, aplicação e avaliação do projeto: “APRENDER”

“Diz-me e eu esquecerei,
Ensina-me e eu lembrar-me-ei,
Envolve-me e eu aprenderei.”
(Autor desconhecido)

3.1.-Introdução

Diagnosticar inconsistências, erros, incorreções no processo de ensino-aprendizagem dos alunos é uma das etapas do percurso do professor não conformista, que tenha como meta a melhoria do processo e dos resultados da aprendizagem escolar.

Procurar, implementar, avaliar estratégias de superação dos erros, buscar percursos alternativos, pesquisar novas metodologias, é o passo seguinte.

Neste capítulo, tal como referido anteriormente, será apresentado o projeto APRENDER, que foi concebido como estratégia de intervenção para correção de um erro diagnosticado no processo e estratégias de aprendizagem dos alunos do 3º Ciclo do Colégio Vasco da Gama. A falta de acesso, não à informação, mas ao seu processamento individual em conhecimento organizado, duradouro e transferível é o ponto fraco que se busca corrigir com o presente programa. Dotar os alunos de ferramentas estratégicas que lhes permitam a autorregulação das aprendizagens foia meta que pretendemos atingir.

3.2.-Justificação do projeto

No contexto escolar em que exerço a minha atividade profissional, Colégio Vasco da Gama, resultou de todas as avaliações internas do Projeto Curricular de Escola realizadas anualmente, como ponto fraco a corrigir, a falta de conhecimento da comunidade escolar sobre o conceito de autorregulação das aprendizagens e a ausência de domínio das estratégias e competências da autorregulação das aprendizagens por parte dos alunos. Sendo problemas limitantes da atividade de todos os grupos constituintes da comunidade educativa, no caso dos alunos, condicionam o seu rendimento escolar.

A assunção da metodologia investigação-ação implica, independentemente do contexto em que a implementemos, a monitorização constante das intenções, ações executadas. Esta atitude reflexiva conduz à introdução de correções, alterações tendentes à melhoria dos processos e dos resultados. Nas realizações pessoais, académicas,

profissionais, é imperioso que todas as atividades passem pelo crivo da reflexão, pois só assim se detetam, corrigem e ultrapassam os erros.

Aplicada ao ambiente escolar, esta é a metodologia da escola reflexiva, da escola que avalia as suas ações, diagnostica os seus problemas e procura estratégias conducentes à resolução dos mesmos, através da reformulação das práticas existentes.

Detetado o problema, definida a abordagem sociocognitiva como perspectiva teórica fundamentadora do projeto, buscou-se a metodologia de intervenção para a sua correção e desenhou-se a sua implementação. Na pesquisa metodológica procurou-se um instrumento que: embora pensado e delineado individualmente pela autora do projeto, pudesse ser assumido e participado colaborativamente, possibilitando o envolvimento dos alunos, professores e famílias; que permitisse transformar a ideia em realidade, concretizando a intencionalidade das ações; que embora tendo objetivos, plano de ações e tempo de realização, possibilitasse a gestão flexível dos mesmos e a sua adaptação a novas contingências ou desafios; que pudesse incluir contribuições inovadoras e atividades não planeadas; que favorecesse o enriquecimento de todos e de cada um; e que, acima de tudo, corrigisse o ponto fraco diagnosticado. O instrumento que responde, adequadamente, a todas estas condições é a metodologia de projeto, daí a nossa opção por este método.

“Actuar na lógica de projecto consiste, resumidamente, em operar com base na mobilização de conhecimento para identificar as acções necessárias à projecção estruturada e organizada de uma mudança face a uma situação diagnosticada que se pretende alterar dentro de um prazo definido e mobilizando um conjunto determinado de recursos.” (Capucha, 2008, p. 7).

3.3.-Definição do problema

Sempre que se aborda a questão do insucesso do desempenho escolar, quer sob o ponto de vista do processo, quer do resultado, as respostas mais comuns variam consoante o grupo que as produz.

Para os professores, os alunos não estão atentos nas aulas, não têm interesse pelos conteúdos das disciplinas, não se esforçam, estão na escola para socializar, só estudam na véspera dos testes, não estudam, não sabem estudar, e... poderíamos continuar.

Para os pais, é tarefa quase inglória convencer os filhos a estudar, os filhos só estudam se acompanhados por alguém, as questões escolares são sempre fonte de conflitos,

já desistiram de tentar qualquer tipo de intervenção, já recorreram ao apoio de explicadores, mas nem assim resultou, enfim, combates de desfecho previsível, mas não desejável.

Os alunos, mais criativos que os grupos anteriores, variam entre o desinvestimento absoluto e a culpabilização de terceiros. Não tenho bons resultados porque sou menos esperto que os outros, não tento melhorar porque não vale a pena, as cenas da escola são uma seca, estudei muito, mas esqueci tudo, sabia a matéria, mas fiquei nervoso, não tive tempo de estudar. A lista é interminável.

A verdade é que, por vias diferentes, todos os argumentos chegam à mesma questão: a falta de competências de aprendizagem gera insucesso e este desencadeia desmotivação. Estes alunos não sabem transformar a informação a que têm acesso em conhecimento. Quando muito, acumulam-na mecanicamente e de memória, mas não a selecionam, compreendem, relacionam, armazenam e aplicam em contextos adequados e diversificados. Não aprenderam:

- *a definir objetivos

- *a estabelecer planos de ação

- *a refletir sobre as suas ações, dificuldades e (in)sucessos

- *a organizar e gerir o tempo de estudo e de lazer

- *a assumir a sua capacidade e responsabilidade de aprendentes,

em suma, a conhecer e autorregular as estratégias de aprendizagem.

Contudo, esta ignorância não é irreversível nem pode ser assumida como uma fatalidade. As competências de autorregulação não são inatas, podem ser ensinadas, treinadas e aprendidas ao longo de toda a escolaridade, de toda a aprendizagem, ou seja, de toda a vida. “Este trabalho educativo é moroso, a ideia centra-se, não na manipulação ou no encorajamento exterior, mas na exploração dos potenciais de aprendizagem do aluno, que, frequentemente, estão adormecidos, porque não acredita neles.” (Rosário, 2004, p. 96).

Apesar da taxa de insucesso escolar dos alunos do 3º Ciclo do colégio ser baixa, ronda os 5,8%, isso não significa que os alunos com sucesso realizem aprendizagens significativas. No início de cada ano letivo, os testes de diagnóstico das várias disciplinas

revela que cerca de 80% dos alunos esqueceu as aprendizagens do ano anterior e, ao longo do seu percurso escolar, poucos são os que conseguem organizar, articular e transferir conhecimentos. Esta evidência é o resultado da escola do ensinar, do memorizar, do transmitir, que não defendemos, mas na verdade praticamos, continuando a enfatizar o ensino em detrimento da aprendizagem. Temos desenvolvido algumas atividades de treino e aquisição de competências autorregulatórias, mas com carácter avulso, descontextualizado, sem intencionalidade, pelo que não produzem resultados significativos e duráveis.

Em paralelo com este ponto fraco do desempenho da nossa instituição escolar, tem-se mantido a falta de conhecimento sobre este assunto por parte dos pais e dos alunos. A maior parte dos elementos destes grupos nada sabe sobre estratégias de aprendizagem ou autorregulação. As famílias não apoiam os alunos porque não sabem como o fazer, os alunos não mudam as perceções pessoais porque desconhecem a existência de outras.

É necessário alterar o processo de ensino-aprendizagem, começando por “envolver” todos, para que o resultado seja: “eu aprenderei”.

3.4.- Descrição do contexto



Colégio Vasco da Gama

“ O Colégio Vasco da Gama encontra-se situado no concelho de Sintra, numa zona suburbana bastante povoada...

...O Colégio Vasco da Gama pretende ser uma Escola alicerçada no passado, mas virada para o futuro.

De tradição religiosa e humanista, em verdadeira simbiose com a Natureza, privilegia a qualidade da relação humana, proporcionando um espaço de abertura à vida e ao mundo, procurando que aqui os jovens se sintam gente, saibam raciocinar e argumentar, saibam compreender o valor da justiça, da liberdade e da solidariedade, face a uma sociedade cada vez menos justa, menos humana, menos fraterna.

1.1.1. Alunos

Constituindo a principal razão de existência de uma escola, os alunos estão no centro de toda a nossa atividade educativa.

São cerca de 900 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 16 anos, distribuídos por várias turmas do Pré-Escolar ao Secundário, a quem é disponibilizado um ensino assente em práticas pedagógicas ativas e interativas, respeitando ritmos e tempos de aprendizagem diferentes, apoiadas em estratégias e atividades inovadoras que ajudam o aluno a aprender e a ter gosto por aprender.

Distribuição do número de alunos por nível de ensino:

| Nível de ensino | Número de alunos |
|----------------------|------------------|
| Pré-Escolar | 94 |
| 1º Ciclo | 253 |
| 2º Ciclo | 226 |
| 3º Ciclo | 311 |
| Secundário (10º Ano) | 15 |

1.1.2. Pessoal Docente

O Colégio Vasco da Gama dispõe de um corpo docente estável de 80 docentes com larga experiência educativa, distribuídos pelos vários níveis de ensino e Educação Pré-Escolar:

| Nível de ensino e educação | Número de Professores |
|----------------------------|-----------------------|
| Pré-Escolar | 5 |
| 1º Ciclo | 12 |
| 2º Ciclo | 25 |
| 3º Ciclo e Secundário | 38 |

1.1.3.Pais e Encarregados de Educação

Sendo os pais, os primeiros educadores e primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos, compete-lhes uma colaboração estreita com o Colégio nesta missão de educar.

Para além do contacto directo, que consideramos de extrema importância e insubstituível, a comunicação on-line entre a família e os diferentes órgãos da estrutura do Colégio constitui uma mais-valia para que essa relação se processe da melhor forma.

1.2.Resultados Escolares

Da avaliação sumativa final, interna, em 2012 obtivemos os seguintes resultados escolares:

| Ciclo | Ano de Escolaridade | Nº de alunos | Retenções | |
|----------|---------------------|--------------|-----------|------|
| | | | Nº | Taxa |
| 1º Ciclo | 1º ano | 58 | 0 | 0% |
| | 2º ano | 55 | 0 | 0% |
| | 3º ano | 68 | 0 | 0% |
| | 4º ano | 72 | 0 | 0% |
| 2º Ciclo | 5º ano | 116 | 1 | 0,8% |
| | 6º ano | 110 | 0 | 0% |
| 3º Ciclo | 7º ano | 100 | 0 | 0% |
| | 8º ano | 110 | 1 | 0,9% |
| | 9º ano | 101 | 5 | 4,9% |

“(Projeto Educativo do Colégio Vasco da Gama, 2012/ 2016,2012, em publicação)”

Grupo objeto do programa de intervenção: 7º Ano, Turma A



Sendo a autora do projeto professora do 3º Ciclo, optou por aplicar o programa de intervenção a uma turma deste nível de ensino. O 7º ano de escolaridade responde a dois requisitos do projeto: precocidade na intervenção corretora e tempo estimado de execução, dois anos letivos. Neste grau de ensino foi escolhida a turma A por apresentar o maior grau de intervalo, entre os alunos, nos resultados escolares do final do 1º Período de 2012.

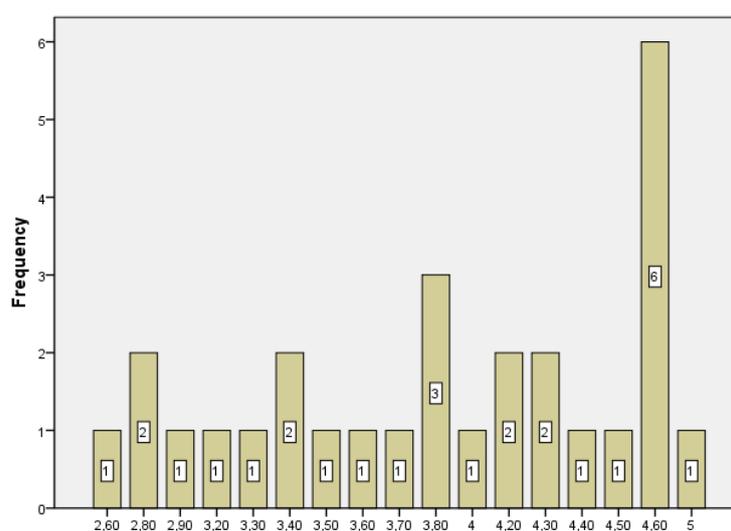


Figura 1. Resultados escolares do 1º Período

O resultado médio global da turma é de 3,8, num intervalo entre 1 e 5. Num universo de vinte e oito alunos, três têm esse resultado, catorze estão acima e onze abaixo dele. Quatro alunos têm Plano de Acompanhamento Pedagógico, por terem três ou mais níveis inferiores a três, na referida avaliação de 2012.

A turma é composta por vinte e oito alunos, dezoito rapazes (64,3%) e dez raparigas (35,7%), com idades entre os doze (vinte e quatro alunos, 85,7%) e os treze anos (quatro alunos, 14,3%).

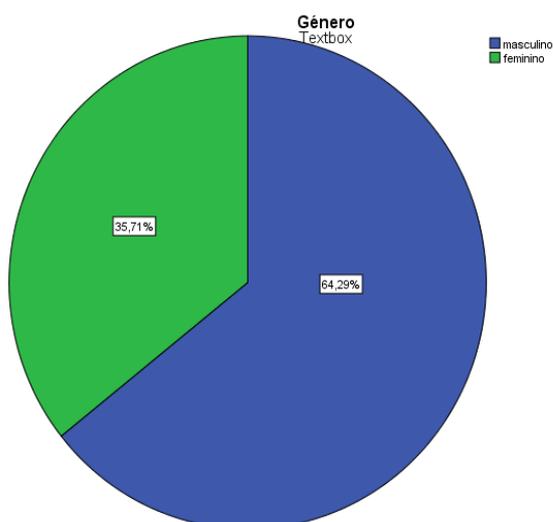


Figura 2. Distribuição dos alunos por género

Quadro 1. Distribuição dos alunos por idade

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | 12 | 24 | 85,7 | 85,7 |
| | 13 | 4 | 14,3 | 100,0 |
| Total | 28 | | 100,0 | |

A maior parte dos pais tem habilitações académicas de nível superior e contactam com regularidade a Diretora de Turma e demais professores para se inteirarem da situação escolar e comportamental dos seus educandos.

O Conselho de Turma é composto por doze professores. A autora do projeto é professora de Estudo e de Escrita Criativa, sendo que estas disciplinas são lecionadas em regime de par pedagógico, cada uma tem duas professoras. Do currículo da turma constam, também, as disciplinas: Português, Francês, Inglês, História, Geografia, Ciências, Físico-Química, E. Visual, E. Física, EMRC, e TIC. A Diretora de Turma é a professora de Inglês.

3.5.-Formulação do objetivo

Dotar os alunos de competências que lhes permitam assumir-se como construtores ativos da sua aprendizagem, não só durante o tempo de permanência na escolarização, mas também ao longo da vida e em qualquer contexto foi o objetivo deste projeto de intervenção. Para minimizar a indefinição desta formulação, subdividimo-la em objetivos mais específicos:

- *treinar e internalizar as estratégias metacognitivas e comportamentais da aprendizagem

- *adquirir progressiva autonomia na construção do conhecimento

- *promover o nível de sucesso na execução das tarefas académicas

- *relacionar o uso das estratégias com a melhoria do processo de aprendizagem

- *relacionar o sucesso escolar com o processo de aprendizagem.

Um indivíduo que cumpra estes objetivos e desenhe este perfil autorregula a sua aprendizagem porque define objetivos a alcançar, organiza planos de trabalho para os atingir e introduz correções quando necessário. À medida que melhora este processo, torna-se cada vez mais independente de orientações exteriores, quer venham de professores, pares, pais ou outros.

Para que o aluno seja um aprendiz autorregulado deve conhecer e aplicar as estratégias de aprendizagem que conduzem à transformação da informação em conhecimento. É necessário que saiba escolher a estratégia adequada à tarefa a realizar e que a substitua quando se revelar ineficaz. Esta relação entre o domínio das estratégias de aprendizagem e a eficácia da elaboração de conhecimento está amplamente fundamentada pela literatura, pelo que o seu treino abre caminho à melhoria do sucesso escolar dos alunos. “Nesta perspetiva, salientar o papel das estratégias de aprendizagem é afirmar o

papel activo que o aprendente pode exercer no seu desempenho escolar ao tomar consciência da existência, aplicabilidade e utilidade daqueles processos na aprendizagem e ao regularem as suas cognições, emoções, comportamentos e meio com o propósito de aprender melhor.” (Lopes da Silva, 1994, p. 11).

O presente projeto implementou um programa de treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais com vista à autorregulação das aprendizagens pelos alunos. Dos três conjuntos de variáveis de estratégias, não foram diretamente trabalhadas as volitivas ou motivacionais porque não dispusemos dos recursos humanos (o Gabinete de Psicologia só dispunha de condições para proporcionar apoio pontual) e de tempo necessário (estas intervenções são de longa duração). Em todo o caso, a eficácia nas variáveis metacognitivas e comportamentais tem influências positivas, embora indiretas, nas autopercepções e representações de sucesso dos alunos.

3.6.-Metodologia de construção, aplicação e avaliação do projeto APRENDER

A construção do projeto APRENDER partiu da definição do problema a resolver no contexto escolar e considerou os recursos materiais, humanos e de tempo disponíveis. Recorrendo à metodologia investigação-ação, desenhou-se o treino dos processos autorregulatórios da aprendizagem em contexto escolar, nas disciplinas de Estudo e de Escrita Criativa de uma turma do 7º ano do Ensino Básico, e em contexto domiciliário, verificou-se o seu efeito ao longo do tempo de aplicação das sessões, monitorizou-se a sua transferência a diversos contextos disciplinares do currículo.

Após a revisão da literatura e com base nas informações recolhidas, selecionaram-se as componentes metacognitivas e comportamentais da autorregulação como objeto de intervenção. Para as implementar, foram de seguida, definidas vinte estratégias de aprendizagem a treinar, controlar Apêndice B, página 110.

Apêndice B

| | | | |
|----|--|----|--------------------------------------|
| 1 | •Objetivos hierarquizados | 11 | •Esquemas |
| 2 | •Horário de estudo | 12 | •Sublinhados |
| 3 | •Ambiente de trabalho (em casa) | 13 | •Resumos |
| 4 | •Atenção em casa (fatores distrativos) | 14 | Aprendizagem na aula/pedido de ajuda |
| 5 | •Estudo em casa | 15 | •Preparação para provas de avaliação |
| 6 | •Materiais para a aula | 16 | •Compreensão |
| 7 | •Materiais de estudo | 17 | •Memorização |
| 8 | •Atenção na aula (fatores distrativos) | 18 | •Relacionação |
| 9 | •Execução das provas de avaliação | 19 | •Procura de novas estratégias |
| 10 | •Apontamentos | 20 | •Aumento do esforço |

A metodologia escolhida para o programa da autorregulação foi investigação-ação, que permitiu conhecer as incertezas, formular novas hipóteses, descobrir caminhos e construir soluções, ao longo de todo o processo de trabalho, fundamentando toda a tomada de decisões.

Esta metodologia, embora não tendo a produção teórica de saberes como objetivo principal, permite a sua construção ao longo de todo o processo e, através deles, justifica a reformulação das práticas existentes conduzindo à resolução dos problemas diagnosticados.

Sendo a investigação-ação uma metodologia de pesquisa orientada para a prática da modificação da realidade, parte da deteção e análise dos problemas, investigação em contexto, e orienta-se para a sua resolução. Esta dinâmica, tem subjacente a intencionalidade transformadora das ações. Assim, o carácter descritivo dos estudos não visa as relações de causalidade, mas a alteração da situação existente.

De entre os vários modelos teóricos concebidos pelos investigadores, destacámos o modelo de Whitehead (2006, cit. por Coutinho, 2008, p. 17), que define seis fases em espiral, no processo de investigação: observar, refletir, agir, avaliar, modificar, seguir para novas direções.

Na primeira fase deste paradigma metodológico, procedeu-se à recolha de dados que permitissem caracterizar o problema a resolver na população visada: “em que medida os alunos do 7º A (des)conhecem as estratégias de autorregulação das aprendizagens?” Para a recolha destes dados foi utilizada a investigação quantitativa, através do recurso a questionários fechados e de tipo misto.

Na posse dos dados fornecidos pelos questionários foi possível planificar a ação de intervenção, ou seja, o projeto a implementar, que está detalhado adiante.

A última fase da metodologia consistiu na verificação/ avaliação dos comportamentos autorregulatórios dos alunos e dos trabalhos por eles realizados. Aqui a observação foi direta e os elementos recolhidos foram qualitativos. Observou-se e descreveu-se o processo utilizado pelos alunos no treino das estratégias de aprendizagem e analisaram-se os trabalhos produzidos.

O projeto APRENDER privilegiou e partiu das estratégias de aprendizagem e não das componentes da autorregulação, ao contrário de outros programas de intervenção. Cada estratégia foi abordada de acordo com o modelo cíclico de Zimmerman, sg. Rosário (2004), que foi adaptado. Às fases: prévia, de controlo volitivo e de autoreflexão, acrescentou-se, no início, a autoavaliação, na lógica diagnóstica, tal como nos apêndices A e D, páginas 107 e 114, respetivamente. A autoavaliação diagnóstica permite ao aluno identificar os conhecimentos, perceções, experiências que já possui sobre a estratégia que vai treinar.

Foi elaborado o esquema de organização do projeto:

Apêndice A

AUTOREGULAÇÃO

Esquema

| Componentes | Estratégias | Atividades | Fases de abordagem das estratégias | Formas de aplicação das estratégias (profs) | Tipos de abordagem (alunos) | Níveis de desenvolvimento (alunos) |
|---|--|--|--|--|--|---|
| <p>Metacognição</p> <p>*crenças pessoais; *exigência das tarefas; *competências e estratégias pessoais; *relação entre sucesso e esforço; *adaptação às condições e obstáculos; *definição de objetivos</p> | <ul style="list-style-type: none"> •Memorização •Atenção na aula (fatores distrativos) •Atenção em casa (fatores distrativos) •Compreensão •Relação •Procura de novas estratégias •Aumento do esforço | <p>A definir de acordo com as estratégias: debates, fichas formativas, textos, vídeos...</p> | <p><u>1-Auto-avaliação</u> (diagnóstico)</p> <p><u>2-Planificação</u> (análise da tarefa; Estudo dos recursos pessoais e ambientais; Objetivos hierarquizados; Plano estratégico)</p> <p><u>3-Execução</u> (implementação da estratégia)</p> <p><u>4-Avaliação</u> (relação entre o produto obtido e a meta estabelecida)</p> | <p><i>Abordagem reflexiva</i></p> <p><i>Instrução direta</i> (conteúdo das estratégias)</p> <p><i>Modelação</i> (execução em contexto)</p> <p><i>Prática guiada com feedback</i> (o aluno aplica a estratégia)</p> <p><i>Transferência para outros contextos</i> (transfere a estratégia para outros domínios)</p> | <p>Superficial</p> <p>Profunda</p> <p>De sucesso</p> | <p><i>Observacional</i> (percebe a estratégia)</p> <p><i>Emulativo</i> (usa a estratégia)</p> <p><i>Autocontrolado</i> (transfere a estratégia para outros contextos)</p> <p><i>Autorregulado</i> (usa adequadamente a estratégia em qualquer contexto)</p> |

| Componentes | Estratégias | Atividades | Fases de abordagem das estratégias | Formas de aplicação das estratégias(profs) | Tipos de abordagem (alunos) | Níveis de desenvolvimento (alunos) |
|---|--|--|--|--|--|---|
| <p>Comportamental</p> <p>*ações;</p> <p>*elaborar planos de ação;</p> <p>*pôr em marcha as ações;</p> <p>*antecipar meios e resultados</p> | <ul style="list-style-type: none"> •Objetivos hierarquizados •Horário de estudo •Ambiente de trabalho •Materiais de estudo •Aprendizagem na aula/ Pedido de ajuda •Estudo em casa •Preparação para provas de avaliação •Execução das provas de avaliação •Materiais para a aula •Resumos •Esquemas •Apontamentos •Sublinhados | <p>A definir de acordo com as estratégias: debates, fichas formativas, textos, vídeos...</p> | <p><u>1-Auto-avaliação</u> (diagnóstico)</p> <p><u>2-Planificação</u> (análise da tarefa; Estudo dos recursos pessoais e ambientais; Objetivos hierarquizados; Plano estratégico)</p> <p><u>3-Execução</u> (implementação da estratégia)</p> <p><u>4-Avaliação</u> (relação entre o produto obtido e a meta estabelecida)</p> | <p><i>Abordagem reflexiva</i></p> <p><i>Instrução direta</i> (conteúdo das estratégias)</p> <p><i>Modelação</i> (execução em contexto)</p> <p><i>Prática guiada com feedback</i> (o aluno aplica a estratégia)</p> <p><i>Transferência para outros contextos</i> (transfere a estratégia para outros domínios)</p> | <p>Superficial</p> <p>Profunda</p> <p>De sucesso</p> | <p><i>Observacional</i> (percebe a estratégia)</p> <p><i>Emulativo</i> (usa a estratégia)</p> <p><i>Autocontrolado</i> (transfere a estratégia para outros contextos)</p> <p><i>Autorregulado</i> (usa adequadamente a estratégia em qualquer contexto)</p> |

O treino das estratégias foi organizado por sessões, correspondentes a tempos letivos de quarenta e cinco minutos e implementado nas aulas das disciplinas de Estudo e Escrita Criativa. (Apêndice C, página 114)

Apêndice C

Organização das sessões do projeto APRENDER

| | | |
|---|----------|--|
| Fases: Diagnóstico { | 1 | Para cada sessão a professora definiu o conceito da estratégia, os objetivos da mesma e critérios de avaliação do trabalho; registou-os na Ficha E, Apresentação das sessões |
| | 2 | A professora elaborou um questionário para os alunos avaliarem se conheciam ou se aplicavam ou não a estratégia (autoavaliação diagnóstica); Ficha F, Questionário de diagnóstico |
| Prévia { | 3 | Debate, oral, com os alunos sobre o que é necessário fazer para implementar a estratégia |
| | 4 | Cada aluno registou as conclusões do debate, na Ficha G, Grelha de Registo: 1 e registou os objetivos que pretendia atingir com a estratégia na Ficha G, Grelha de Registo: 2 |
| Controlo volitivo/execução | 5 | Cada aluno treinou a estratégia |
| Autoreflexão | 6 | Cada aluno autoavaliou o trabalho resultante do seu treino e registou-o na Ficha G, Grelha de Registo: 3 |
| Avaliação | 7 | A professora avaliou o trabalho de cada aluno e registou o resultado na Ficha G, Grelha de Registo: 4 . Nesta avaliação deve constar o nível de execução das tarefas e o nível de desenvolvimento das tarefas. |
| | 8 | Treino da estratégia noutras disciplinas; cada professor avaliou o trabalho dos alunos e entregou os resultados da avaliação à professora, Ficha G, Grelha de Registo: 5 |
| | 9 | A professora anexou esses resultados à Ficha G, Grelha de Registo |

| | | |
|--|-----------|--|
| | 10 | Se a estratégia não foi adquirida, volta a ser trabalhada, em data a calendarizar. |
|--|-----------|--|

Para se evitar a descontextualização da aprendizagem e o risco das práticas avulsas, estendeu-se o treino a outras disciplinas do currículo dos alunos. A autora do projeto apresentou as estratégias aos outros professores da turma e cada um selecionou as que aplicaria na sua disciplina, após o treino inicial. Ed. Tecnológica escolheu: Materiais para a aula; Ed. Física: Aprendizagem na aula, pedido de ajuda; História e Matemática: Esquemas; Português e Geografia: Apontamentos; Ciências e EMRC: Resumos. Foi assim possível a implementação da infusão curricular que “promove ao trabalhar as estratégias de auto-regulação da aprendizagem em contexto, a sua conceptualização como ferramentas úteis para aplicar em diversos domínios” (Rosário, 2004).

Cada estratégia foi ensinada/ treinada, inicialmente, através da abordagem reflexiva (fases 1,2). O trabalho iniciava-se com a revisão da sessão anterior: objetivos da estratégia anterior e atividades desenvolvidas. Trabalhava-se, de seguida, a sua relação e contextualização com a estratégia seguinte. Com esta fase pretendeu-se que os alunos se apropriassem dos conceitos teóricos sobre a estratégia e autoavaliassem as informações que possuíam sobre a mesma; sempre que possível usaram-se materiais audiovisuais e outros (pequenos vídeos, gravações áudio, dramatizações improvisadas) que captassem a atenção dos alunos e os motivassem para o trabalho a realizar.

| | | |
|--------------------|----------|---|
| Fases: | 1 | Para cada sessão a professora definiu o conceito da estratégia, os objetivos da mesma e critérios de avaliação do trabalho; registou-os na Ficha E, Apresentação das sessões |
| | 2 | A professora elaborou um questionário para os alunos avaliarem se conheciam ou se aplicavam ou não a estratégia (autoavaliação diagnóstica); Ficha F, Questionário de diagnóstico |
| Diagnóstico | } | |

| Apresentação das sessões | | Ficha E |
|---------------------------------|--------------------|--------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |
| Conceito: | | |
| Bom trabalho! | | |
| Objetivos da estratégia: | | |

| Questionário de diagnóstico | | Ficha F | |
|------------------------------------|--------------------|--------------|-----|
| Aluno: _____ | | | |
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: | |
| | | | |
| Questionário de diagnóstico | | | |
| | | Sim | Não |
| | | | |

seguida de instruções diretas (**fases 3,4**), com o objetivo de que os alunos planeassem a implementação da estratégia e definissem os objetivos a atingir;

| | | |
|---------------|----------|---|
| Prévia | 3 | Debate, oral, com os alunos sobre o que é necessário fazer para implementar a estratégia |
| | 4 | Cada aluno registou as conclusões do debate, na Ficha G, Grelha de Registo: 1 e registou os objetivos que pretendia atingir com a estratégia na Ficha G, Grelha de Registo: 2 |

| Grelha de registo das sessões | | Ficha G |
|--|-------------|---------|
| Aluno: _____ | | |
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |
| 1-O que aprendi hoje: | | |
| 2- O que pretendo atingir com esta estratégia: (os meus objetivos) | | |

modelação (**fase 5**), com o objetivo de que os alunos treinassem a estratégia;

| | | |
|---------------------------------------|----------|---------------------------------|
| Controlo volitivo/execução | 5 | Cada aluno treinou a estratégia |
|---------------------------------------|----------|---------------------------------|

prática guiada com feedback (**fases 6 e 7**) . Numa perspetiva formativa, pretendeu-se que o trabalho resultante da estratégia fosse autoavaliado pelos alunos (síntese do trabalho realizado durante o treino da estratégia) e heteroavaliado pela professora aplicadora do projeto. Esta registou na grelha G, as alterações a introduzir;

| | | |
|---------------------|----------|--|
| Autoreflexão | 6 | Cada aluno autoavaliou o trabalho resultante do seu treino e registou-o na Ficha G, Grelha de Registo: 3 |
| Avaliação | 7 | A professora avaliou o trabalho de cada aluno e registou o resultado na Ficha G, Grelha de Registo: 4 . Nesta avaliação deve constar o nível de execução das tarefas e o nível de desenvolvimento das tarefas. |

| | | |
|--|-------------|----------------------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |
| 3- Autoavaliação do meu trabalho: (aluno) | | |
| O que fiz bem: | | O que devo melhorar: |

Grelha de registo das sessões **Ficha G**

4- Avaliação da professora supervisora do projeto:

| O aluno: | Sim: | Não |
|---|------|-----|
| Esteve atento durante a aula | | |
| Esteve interessado nos trabalhos | | |
| Cumpriu as instruções dadas | | |
| Dependeu muito da ajuda do professor | | |
| Trouxe o material necessário para trabalhar | | |
| Atingiu os objetivos da estratégia | | |

| | | |
|-------------------------------|-------------|--|
| Nível de execução do aluno | Superficial | |
| | Profundo | |
| | De sucesso | |

| | | |
|--|----------------|--|
| Nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias | Observacional | |
| | Emulativo | |
| | Autocontrolado | |
| | Autorregulado | |

Observações:

____/____/____

A professora:

e terminou com a transferência para outros contextos (**fases 8 e 9**), com o objetivo de treinar a estratégia noutras disciplinas. O procedimento de avaliação foi semelhante à fase anterior.

| | | |
|--|----------|--|
| | 8 | Treino da estratégia noutras disciplinas; cada professor avaliou o trabalho dos alunos e entregou os resultados da avaliação à professora, Ficha G, Grelha de Registo: 5 |
| | 9 | A professora anexou esses resultados à Ficha G, Grelha de registo |

Caso a aprendizagem não tenha tido sucesso, o processo será reiniciado na etapa de modelação. Apêndice A, página 109.

| | | |
|--|-----------|--|
| | 10 | Se a estratégia não foi adquirida, volta a ser trabalhada, em data a calendarizar. |
|--|-----------|--|

Durante o ensino-aprendizagem de cada estratégia, ou durante a aplicação noutras disciplinas, os professores avaliaram os tipos de abordagem com que os alunos executaram a tarefa (superficial, profunda ou de sucesso) e monitorizaram o nível de desenvolvimento atingido (observacional, emulativo, autocontrolado ou autorregulado). Destas avaliações foi dado feedback aos alunos para que pudessem corrigir os erros, na ótica da avaliação formativa.

De seguida, foi planeada a calendarização do projeto. Foi dividido em sessões, que correspondem às estratégias selecionadas, e foram executadas em tempos letivos de quarenta e cinco minutos. Dado o número de aulas disponível, as sessões foram divididas por anos letivos. No primeiro ano foram implementadas dezoito sessões em vinte e três aulas e, posteriormente, serão implementadas sete e revistas as que forem necessário. Apêndice B, página 112.

Apêndice B**Calendarização do projeto APRENDER**

| Sessão | Estratégia | Nº de aulas | Mês |
|--------|---|-------------|-----------------|
| 1 | •Apresentação do projeto aos alunos | 1 | 14-fev |
| 2 | •Apresentação do projeto aos professores | C.T. | 7-jan |
| 3 | •Apresentação do projeto aos pais | Carta | 28-jan |
| 4 | • Objetivos hierarquizados | 1 | 15-fev |
| 5 | • Horário de estudo | 2 | 22,28-fev |
| 6 | • Ambiente de trabalho(em casa) | 1 | 28-fev |
| 7 | • Atenção em casa(fatores distrativos) | 1 | 8-mar |
| 8 | Avaliação do 2º Período | 1 | 4-abril |
| 9 | • Estudo em casa | 1 | 5-abril |
| 10 | • Materiais para a aula | 1 | } 11-abr |
| 11 | • Materiais de estudo | 1 | |
| 12 | • Atenção na aula(fatores distrativos) | 2 | 12, 18-abr |
| 13 | • Execução das provas de avaliação | 3 | 19,26-abr,2-mai |
| 14 | • Apontamentos | 2 | 3,9-mai |
| 15 | • Esquemas | 2 | 10,16-mai |
| 16 | • Sublinhados | 2 | 17-mai |
| 17 | • Resumos | 1 | 23,24-mai |
| 18 | Avaliação final | 2 | 30,31-mai |

A planificação de cada sessão foi a etapa seguinte e encontra-se esquematizada no apêndice D, página 116.

Apêndice D

Planificação das atividades do projeto APRENDER

Ficha D

| Sessão | Estratégia | Atividades Professores | Atividades Alunos | Nº de aulas (45m) | Mês |
|--------|--|---|--|-------------------------|--------|
| 1 | <p>•Apresentação do projeto aos alunos</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E (apresentação) aos alunos</p> <p>*Atividades de enriquecimento, quando possível</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, Ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a importância do projeto</p> <p>*Definição das normas de trabalho e de conduta durante o projeto</p> <p>*Definição do material a trazer</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, Ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Atividades de enriquecimento, quando possível</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a estratégia da sessão</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na ficha G</p> | 1 | 14-fev |

Cada sessão tem quatro fases: na primeira, de diagnóstico, autoavaliou-se o conhecimento existente sobre a estratégia a exercitar. Na etapa seguinte, prévia, definiram-se os objetivos a atingir e planearam-se as atividades. O treino foi depois realizado na fase de controlo volitivo e seguiu-se-lhe a avaliação dos resultados obtidos, na autoreflexão. Em

Para a recolha de dados do projeto utilizou-se metodologia mista.

Com o objetivo de se conhecer as percepções e experiências dos alunos sobre as estratégias de autorregulação foram construídos inquéritos por questionário fechado e de tipo misto, conforme questionário de diagnóstico, página 30. A partir desta abordagem quantitativa planificou-se a ação a realizar pelo grupo, a fim de se possibilitar a alteração de práticas individuais. Os questionários foram construídos de acordo com o modelo de escala dicotómica simples ou escala binária. Os dados resultantes foram tratados pelo programa SPPP (Statistical Package for Social Sciences).

Os trabalhos realizados pelos alunos, no âmbito do treino das estratégias, bem como as atitudes e processos de execução que implementaram foram analisados de acordo com a abordagem qualitativa, tendo sido registados os resultados em grelhas de registo das sessões, reproduzida na página anterior.

Os recursos humanos mobilizados no projeto são constituídos pela autora do mesmo, professores, alunos e pais do 7º ano, turma A, Gabinete de Psicologia e Direção do Colégio.

3.7.-Estratégias do projeto APRENDER

O presente projeto, tal como atrás referido, foi concebido para dotar os alunos de competências que permitam a construção pessoal de conhecimento a partir da informação disponibilizada em contexto escolar e não escolar, substituindo-se o paradigma da escola do ensinar pela escola do aprender. A aquisição das competências de autoconstrução do conhecimento realiza-se através do treino/ implementação de estratégias de autorregulação das aprendizagens. Foram selecionadas vinte estratégias, trabalhadas em sessões que correspondem a tempos letivos de quarenta e cinco minutos. Serão, agora, apresentados os objetivos específicos de cada estratégia, das treze treinadas no ano letivo 2012/ 13: objetivos hierarquizados, horário de estudo, ambiente de trabalho, atenção em casa, estudo em casa, materiais para a aula, materiais de estudo, atenção na aula, execução das provas de avaliação, apontamentos, esquemas, sublinhados, resumos.

Sessões 1, 2,3

A implementação do projeto APRENDER iniciou-se com a “*Apresentação do trabalho aos alunos, professores e encarregados de educação*”, envolvidos.

Nas sessões 1,2,3, foram apresentados os objetivos do trabalho, analisados os contributos positivos da sua aplicação e sensibilizados os participantes para a relevância do seu envolvimento no processo. Foram, também, informados da disponibilização de todos os materiais, a utilizar, na plataforma da Escola Virtual.

Durante a sessão 1, foram definidos os comportamentos desejáveis dos alunos ao longo de todo o trabalho. Foi transmitido aos alunos que a maior parte das atividades seria realizada nas aulas, mas algumas deveriam ser completadas em casa.

Na sessão 2 foi solicitado aos professores que escolhessem a estratégia a treinar na sua disciplina e que fornecessem à autora os resultados do trabalho desenvolvido.

Os encarregados de educação foram informados, na sessão 3, que todo o material produzido pelos alunos no projeto seria arquivado em portefólios, transportados, regularmente, para casa a fim de que fossem analisados em conjunto.

Sessões 1,2,3:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|------------------------------------|---------------|
| Sessão 1 | Apresentação do projeto aos alunos | 14/ fev/ 2013 |

Conceito: Projeto APRENDER

Treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais de autorregulação das aprendizagens

As estratégias de aprendizagem são os procedimentos ou atividades que realizas durante o processo de aprendizagem na escola, em casa, na biblioteca, nas visitas de estudo, ou em qualquer outro local.

A forma como organizas o teu horário de estudo, como registas apontamentos nas aulas, fazes resumos, preparas o material para as aulas, são exemplos de estratégias que te ajudam a melhorar o rendimento escolar.

Com o trabalho que vamos agora iniciar poderás verificar até que ponto sabes usar as estratégias de aprendizagem e corrigir o que ainda não fazes bem. Para que este trabalho resulte é preciso que tenhas consciência que ele depende sobretudo da tua vontade e do teu esforço. Os professores e os pais vão ajudar-te, mas não podem trabalhar por ti. A tua aprendizagem e o teu sucesso dependem do que fizeres.

Nas aulas de Estudo e de Escrita Criativa vamos conhecer e treinar as estratégias. Este processo é, depois, continuado nas outras disciplinas. Sempre que tiveres qualquer dúvida ou dificuldade não hesites em pedir apoio aos professores.

Bom trabalho!

| |
|--------------------------|
| Objetivos da estratégia: |
|--------------------------|

- 1-Conhecer o funcionamento do projeto APRENDER
- 2-Motivar os alunos para a participação no projeto
- 3-Perceber a relação existente entre o domínio das estratégias de aprendizagem e a melhoria da aprendizagem e do rendimento escolar
- 4- Interiorizar a necessidade do esforço individual
- 5- Definir normas de trabalho e de conduta a praticar durante a realização das sessões
- 6- Definição do material a trazer para as sessões

Em todas as sessões, na fase inicial de diagnóstico, foi aplicado um questionário, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho) que motivasse a autoavaliação dos alunos sobre as informações que já possuíam relativamente à estratégia. Com o da primeira sessão, composto por quinze perguntas fechadas e uma aberta, pretendeu-se que os alunos refletissem sobre o nível do seu resultado escolar, as dificuldades de aprendizagem, os hábitos de estudo, pedido de auxílio e atitude perante o insucesso.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | |
|-----------------|---|--|-----------------|-----------------------|
| <p>2</p> | <p>•Apresentação do projeto aos professores</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Apresentação do projeto aos professores, em reunião de C. Turma, a 7- Janeiro</p> <p>*Envio, por mail, aos professores de todo o material do projeto</p> | <p>1</p> | <p>7/ jan</p> |
| <p>3</p> | <p>•Apresentação do projeto aos pais</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Envio aos E. de Educação de carta com explicação/ fundamentação do projeto, em 21 de janeiro, apêndice H</p> <p>*Esclarecimentos aos E. de Educação sobre os fundamentos e objetivos do projeto, em reunião de 28 de janeiro</p> | | <p>28/ jan</p> |



Colégio Vasco da Gama Exmo Sr. Encarregado de Educação

Projeto APRENDER

Cumprindo um dos objetivos da Visão do colégio: “...assente na motivação e comprometimento de todos os educadores com o sucesso educativo dos alunos, incentivando e dinamizando mecanismos que visem a excelência a nível individual, ...” iremos implementar na turma A, do 7º ano, um programa de intervenção para treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais de autorregulação das aprendizagens: Projeto APRENDER.

Este programa, é extensível em futuros anos letivos a todos os alunos do 3º Ciclo, decorrerá durante dois anos e visa dotar os jovens de competências que lhes permitam a elaboração individual de conhecimento e a construção pessoal, ativa, autónoma, da sua aprendizagem. Pretende-se que os alunos planeiem e organizem o seu trabalho e estudo, a fim de melhorarem o rendimento escolar.

O sucesso desta tarefa depende do envolvimento de toda a comunidade educativa, cabendo aos pais o importante papel de suporte afetivo e acompanhamento do trabalho realizado nas aulas. Assim, vimos solicitar o seguimento das tarefas realizadas pelo seu educando, através do portfólio por ele construído e das informações a colocar na Escola Virtual, disciplina: Estudo. Estamos certos que, em conjunto, ajudaremos os nossos jovens a construir o sucesso pessoal e educativo.

O projeto APRENDER será implementado nas aulas de Estudo e de Escrita Criativa e treinado nas outras disciplinas, de acordo com o calendário anexo. É supervisionado pela Dr.^a Conceição Piedade, coordenadora do 3º Ciclo, no âmbito do seu Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores.

Para divulgar o projeto e prestar qualquer esclarecimento adicional, a Dr.^a Conceição Piedade estará disponível no dia 28 de janeiro (Receção Mensal de E.E.), das 16.30h às 18.00h, no gabinete de coordenação.

A Coordenadora do 3º Ciclo

Meleças, 21 de janeiro de 2013

✂ -----

O Encarregado de Educação do aluno _____,
declara que tomou conhecimento da informação relativa ao projeto APRENDER.

_____/_____/2013

Sessão 4: Estratégia 1

A estratégia “*Objetivos hierarquizados*” foi trabalhada durante uma sessão e pretendeu que os alunos soubessem definir objetivos pessoais e escolares, que lhes atribuíssem valor a fim de os hierarquizarem, e que fossem capazes de os categorizar no referencial tempo.

Sessão 4:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------------|---------------|
| Sessão 4 | Objetivos hierarquizados | 15/ fev/ 2013 |

Conceito: Objetivos hierarquizados

Os objetivos são aquilo que pretendemos alcançar numa determinada área da nossa vida.

Em relação às atividades escolares, já deves ter definido alguns objetivos: quero passar para o 8º ano; quero ter boas notas; quero perceber as matérias que os professores explicam. Se analisares estes objetivos, reparas que são situações a longo prazo ou muito vagas.

Na sessão de hoje vamos refletir sobre a definição de objetivos, de forma que possas sempre cumprir o que planeares fazer. Vamos distinguir objetivos gerais e específicos; de longo e de curto prazo; aprender a hierarquizar os objetivos, ordenando-os consoante são mais ou menos importantes.

Ao definires objetivos debes referir: o quê, quando e como pretendes atingir o que queres fazer.

Não te esqueças que os objetivos que vieres a definir não devem ser nem demasiado simples, nem impossíveis de atingir e que, sobretudo, te tens que comprometer a cumprilos.

Bom trabalho!

| |
|---------------------------------|
| Objetivos da estratégia: |
|---------------------------------|

1-Saber o que é um objetivo

2-Saber definir objetivos gerais e específicos

3- Saber definir objetivos a longo prazo e a curto prazo

4-Saber valorizar e hierarquizar os objetivos definidos

5-Comprometer-se com o cumprimento dos objetivos definidos

No questionário de diagnóstico da sessão 4, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página120 deste trabalho), em seis perguntas fechadas, indagava-se se os alunos já tinham definido objetivos escolares e comportamentais e se costumavam cumprir os objetivos a que se propunham.

Atividades do projeto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|----------|--|--|--|----------|----------------|
| 4 | <p>•Objetivos hierarquizados</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a definição e hierarquização de objetivos</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a estratégia da sessão</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 15/ fev |
|----------|--|--|--|----------|----------------|

Grelha de registo das sessões**Ficha G**

(Só apresentada nesta sessão, mas preenchida no final de todas as sessões do projeto)

Aluno: _____

| | | |
|---------|--------------------------|---------------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| 4 | Objetivos hierarquizados | 15/ fev/ 2013 |

1-O que aprendi hoje:**2- Os meus objectivos hierarquizados:**

No geral:

Por disciplinas:

3- Autoavaliação do meu trabalho:

O que fiz bem:

O que devo melhorar:

| | | |
|---------|-------------|-------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |

4- Avaliação da professora supervisora do projeto:

| O aluno: | Sim: | Não |
|---|------|-----|
| Esteve atento durante a aula | | |
| Esteve interessado nos trabalhos | | |
| Cumpriu as instruções dadas | | |
| Dependeu muito da ajuda do professor | | |
| Trouxe o material necessário para trabalhar | | |

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| Atingiu os objetivos da estratégia | | |
|------------------------------------|--|--|

| | | |
|-------------------------------|-------------|--|
| Nível de execução do aluno | Superficial | |
| | Profundo | |
| | De sucesso | |

| | | |
|--|----------------|--|
| Nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias | Observacional | |
| | Emulativo | |
| | Autocontrolado | |
| | Autorregulado | |

____/____/____

A professor

| | | |
|---------|-------------|-------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |

5- Avaliação da disciplina:

| O aluno: | Sim: | Não |
|---|------|-----|
| Esteve atento durante a aula | | |
| Esteve interessado nos trabalhos | | |
| Cumpriu as instruções dadas | | |
| Dependeu muito da ajuda do professor | | |
| Trouxe o material necessário para trabalhar | | |
| Atingiu os objetivos da estratégia | | |

| | | |
|-------------------------------|-------------|--|
| Nível de execução do aluno | Superficial | |
| | Profundo | |
| | De sucesso | |

| | | |
|--|----------------|--|
| Nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias | Observacional | |
| | Emulativo | |
| | Autocontrolado | |
| | Autorregulado | |

Observações:

_____/_____/_____

O(a) professor (a):

Sessão 5/ Estratégia 2

A definição e cumprimento de um “*Horário de estudo*” é uma estratégia estruturante da autorregulação das aprendizagens, daí a importância que lhe foi atribuída.

A estratégia foi treinada em duas sessões na escola e os alunos também realizaram trabalho em casa, construindo, com o auxílio parental, o seu horário de estudo. A professora forneceu uma matriz orientadora do horário de estudo, cuja utilização era facultativa.

Pretendeu-se que os alunos soubessem organizar e gerir o seu tempo, de modo a conciliar todas as tarefas a realizar. Esta atividade pressupõe um planeamento individual realista e a responsabilização pelo cumprimento do horário definido. O envolvimento parental e dos professores é fulcral para apoiar os resultados positivos e corrigir os erros e desvios.

O material utilizado para a motivação da estratégia foi um filme de 06.00m sobre elaboração de horários de estudo.

Sessão 5:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|------------------------------------|--------------------------------|
| 5 | Horário de estudo/ gestão do tempo | 22/ fev/ 2013 28/ fev/ 2013 |

Conceito: Horário de estudo/ gestão do tempo

Como sabes, o tempo é um bem precioso que não se repete, ou seja, quando o desperdiçamos ou usamos incorretamente, dificilmente o recuperamos.

Hoje vamos aprender a usar o tempo de que dispomos, pois o sucesso das nossas atividades (desportivas, recreativas, escolares) depende da forma como o distribuímos. Vamos planear um horário em que caiba o tempo de divertimento e convívio, de atividades desportivas e artísticas, de estudo e aprendizagem. Não significa isto que tenhas de estar sempre a estudar ou que deixes de fazer as atividades de que gostas, pelo contrário, há tempo para tudo se o souberes distribuir.

Depois de elaborado o horário, passamos à fase de o cumprir. Deves colocá-lo num local visível do teu quarto e verificar, diariamente, se o cumpres. Caso não o cumpras, verifica porquê. Podem acontecer imprevistos ou pode ser necessário fazer correções ao que planeaste.

O trabalho de hoje, como sempre, terá quatro fases ou etapas:

1ª fase: com a ajuda do questionário de diagnóstico, vais analisar o tempo de que dispões e elaborar uma lista de todas as tuas atividades.

2ª fase: vais planificar o horário, escolhendo as atividades que deves realmente realizar. Não te esqueças de incluir lazer, desportos, estudos e outras...

3ª fase: vamos, agora, elaborar o horário. Podes usar a grelha que a professora te vai fornecer, ou qualquer outra que preferires.

4ª fase: por fim, vais passar a cumprir o horário de estudo que definiste. Diariamente, verifica se o consegues cumprir. Caso não o consigas, analisa o que está a acontecer de errado e corrige a situação.

Bom trabalho!

| |
|---------------------------------|
| Objetivos da estratégia: |
|---------------------------------|

- 1-Interiorizar a necessidade de gerir o seu tempo
- 2-Distinguir tempo de estudo e tempo de lazer
- 3-Cumprir o horário de estudo planeado
- 4-Estabelecer prioridades nas tarefas a realizar
- 5-Avaliar, diariamente, o cumprimento do horário de estudo
- 6-Introduzir correções no horário de estudo, quando necessário

No questionário desta estratégia, de oito perguntas fechadas, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), pretendia-se saber se os alunos tinham e cumpriam horário de estudo, bem como a organização do tempo de estudo e de lazer.

Atividades do projeto APRENDER Ficha D

| | | | | | |
|----------|---|--|--|----------|----------------|
| 5 | <p>•Horário de estudo</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> | <p>*Visionamento de um vídeo sobre horários de estudo (06.00m)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre horário de estudo</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 22/ fev |
| | | <p>*Entrega da ficha E(apresentação)aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre horário de estudo</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | | | 28/ fev |

Vídeo sobre Como montar um horário de estudo:

<http://www.youtube.com/watch?v=vcyGGVeB46w>

Matriz fornecida aos alunos, de uso facultativo.

Horário de estudo

| Horas | 2 ^{af} | 3 ^{af} | 4 ^{af} | 5 ^{af} | 6 ^{af} | Sábado ou Domingo |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| 8.00 | | | | | | |
| 9.00/ 12.30 | Escola | Escola | Escola | Escola | Escola | |
| 12.30 | | | | | | |
| 13.30/ 16.30 | Escola | Escola | Escola | Escola | Escola | |
| 17.00 | | | | | | |
| 18.00 | | | | | | |
| 19.00 | | | | | | |
| 20.00 | | | | | | |

Sessão 6/ Estratégia 3

Com o “*Ambiente de trabalho (em casa)*” pretendeu-se que os alunos criassem um clima facilitador das aprendizagens. Para que o estudo fosse rentabilizado, elencaram-se os elementos perturbadores e definiram-se regras para os neutralizar.

Também na implementação desta estratégia é fundamental o apoio parental, pois é facilitador da orientação do ambiente de trabalho em casa.

Sessão 6:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------------------|---------------|
| 6 | Ambiente de trabalho (em casa) | 28/ fev/ 2013 |

Conceito: Ambiente de trabalho (em casa)

O ambiente em que estudas em casa, o teu local de trabalho, é fundamental para que possas rentabilizar a tua aprendizagem.

A forma como cada pessoa organiza o seu ambiente de trabalho varia consoante as disponibilidades materiais (espaços de que dispomos) e deve corresponder à sua capacidade de concentração, motivação e gostos pessoais. Apesar desta flexibilidade, há regras “de ouro” que devemos respeitar para melhorar a nossa atenção e concentração:

1-Deves escolher um local certo e tranquilo para estudar. Evita passear entre a sala comum, a cozinha e demais locais em que estejam a decorrer outras atividades.

2-Antes de te sentar para estudar, organiza todo o material de que vais necessitar: livros, cadernos, canetas, dicionários...Evitas, assim, interrupções constantes.

3-Na mesa de trabalho só deves ter o material de estudo, retira o que é supérfluo.

4-Desliga os aparelhos que te podem distrair: telemóvel, televisão, computador... Agora, neste ambiente calmo, onde te podes concentra, começa o teu estudo. Vais ver que resulta.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

1-Criar um ambiente de estudo que facilite a concentração e o cumprimento das tarefas de estudo.

2-Manter, diariamente, o ambiente de estudo criado.

3-Relacionar o ambiente de estudo com a qualidade do trabalho produzido.

O questionário de diagnóstico, englobando seis perguntas fechadas, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), inquiria sobre a caracterização do local de estudo em casa e do ambiente criado para o trabalho.

Atividades do projeto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|---|--|---|--|---|----------|
| 6 | <p>•Ambiente de trabalho (em casa)</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Ambiente de trabalho (em casa)</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral Ambiente de trabalho (em casa)</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 28 / fev |
|---|--|---|--|---|----------|

Sessão 7/ Estratégia 4

A estratégia “Atenção em casa (fatores distrativos)” depende muito do ambiente de trabalho criado. Pretendeu-se que os alunos identificassem e neutralizassem não só os factores distratores externos, mas também os internos, frequentemente negligenciados.

Na sessão dedicada a esta estratégia foi visionado e comentado um vídeo de 04.48m sobre esta temática.

Sessão 7:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|---------------------------------------|--------------|
| 7 | Atenção em casa (fatores distrativos) | 8/ mar/ 2013 |

Conceito: Atenção em casa (fatores distrativos)

Na sessão anterior analisámos o ambiente físico que deve ser criado em casa para que o estudo seja mais rentável. Hoje vamos pensar nos fatores externos e internos que nos distraem durante o tempo de estudo, para depois os podermos corrigir e eliminar.

Vejamos alguns distratores externos: conversas de outras pessoas, televisão ligada, mensagens recebidas no telemóvel...

Reconheces alguns dos distratores internos: cansaço, fome, mau resultado num teste, nervosismo porque tens pouco tempo para tudo o que precisas de fazer?

Sem mais demoras, passemos à análise do que nos distrai e ao que vamos fazer em relação a isso.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Identificar os fatores distrativos externos.
- 2-Identificar os fatores distrativos internos.
- 3-Definir estratégias para eliminar os distratores externos.
- 4-Definir estratégias para eliminar os distratores internos.
- 5-Implementar/ monitorizar as estratégias definidas.

O questionário desta estratégia(Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho) pedia, em duas perguntas abertas, que os alunos listassem três distratores externo e internos impeditivos da sua concentração.

Atividades do projeto APRENDER Ficha D

| | | | | | |
|----------|---|--|--|----------|----------------|
| 7 | <p>•Atenção em casa (fatores distrativos)</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Atenção em casa (fatores distrativos)</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Visionamento de um vídeo estudar em casa (4.48m)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral Atenção em casa (fatores distrativos)</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 8 / mar |
|----------|---|--|--|----------|----------------|

Vídeo sobre Estudar em casa:

<http://www.youtube.com/watch?v=2xMMIePjosk>

Sessão 8

Depois da interrupção escolar do 2º Período foi feita a “*Avaliação do 2º Período*”.

Analisaram-se as estratégias treinadas, o seu contributo para a autorregulação das aprendizagens e cada aluno autoavaliou o trabalho que tinha desenvolvido no projeto.

Sessão 8:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|-------------------------|----------------|
| 8 | Avaliação do 2º Período | 4/ Abril/ 2013 |

Conceito: Avaliação do 2º Período

Depois do trabalho implementado no 2º Período, é tempo de parar e refletir sobre as atividades realizadas.

Vamos dividir a reflexão em três pontos:

- 1-As estratégias treinadas no 2º Período
- 2-O interesse dessas estratégias para a organização do teu estudo
- 3-O trabalho que realizaste ao longo das sessões

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Avaliar o trabalho realizado pelos alunos no 2º Período
- 2-Avaliar a implementação do projeto APRENDER

O questionário de diagnóstico, de seis perguntas fechadas e uma aberta, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), apelava à reflexão sobre o trabalho e motivação individuais ao longo do 2º Período.

Sessão 9/ Estratégia 5

A estratégia “Estudo em casa” completa o ambiente de trabalho e a atenção em casa. Realizou-se a síntese de todas as atividades a desenvolver para organizar e rentabilizar o tempo pessoal de estudo.

Pretendeu-se que os alunos criassem rotinas de trabalho diário personalizadas e que as cumprissem.

Como atividade motivadora desta estratégia foi visionado e comentado um vídeo de 05.37m : Aprender a estudar.

Sessão 9:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------|----------------|
| 9 | Estudo em casa | 5/ abril/ 2013 |

Conceito: Estudo em casa

Depois de termos elaborado um horário de estudo, de melhorarmos o ambiente em que trabalhamos em casa, de identificarmos as situações que nos distraem, é muito fácil organizarmos e rentabilizarmos o estudo que fazemos em casa.

Também nesta estratégia não há uma receita que se aplique de forma eficaz e universal, mas algumas dicas que podes adotar para aumentar a eficiência do trabalho:

1-Começa por rever a matéria das disciplinas que tiveste no dia. Como passou pouco tempo entre a aula e o estudo, é mais fácil compreender e memorizar.

2-Se ficares com alguma dúvida em relação a essas disciplinas, escreve-a e pergunta ao professor.

3-Passa depois às disciplinas do dia seguinte e verifica se te esqueceste de algum trabalho.

4-Não te esqueças das disciplinas em que te estás a preparar para testes ou outras avaliações.

Depois destas sugestões, vamos ver como costumamos estudar e como podes melhorar as tuas estratégias.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

1-Criar rotinas de estudo diário.

2-Distribuir o tempo de estudo por todas as disciplinas a trabalhar.

3-Identificar o melhor método de estudar cada disciplina.

4- Procurar a compreensão dos assuntos estudados.

No questionário relativo ao Estudo em casa, de seis perguntas fechadas, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), tentou-se perceber se os alunos dedicam o mesmo tempo de estudo a todas as disciplinas, se só recorrem aos manuais escolares e se registam dúvidas durante o estudo para colocar ao professor.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|---|--|---|--|---|-----------|
| 9 | <p>•Estudo em casa</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E (apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Estudo em casa</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Visionamento de um vídeo: Aprender a estudar (05.37m)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Estudo em casa</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 5 / abril |
|---|--|---|--|---|-----------|

Vídeo: Aprender a estudar

<http://www.youtube.com/watch?v=G-MausZwYBs>

Sessão 10,11/ Estratégias 6,7

A organização dos “Materiais para a aula/ Materiais de estudo” foram as estratégias seguintes. Alertaram-se os alunos para a perda de tempo e de energia associadas à desorganização do material de estudo e de trabalho. Foram sugeridas rotinas de arrumação do material e de organização dos cadernos diários. A professora forneceu um guião que

pode ser utilizado para a estruturação do caderno diário, de forma a torná-lo um instrumento de estudo.

Sessões 10, 11:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|---|-----------------|
| 10,11 | Materiais para a aula / Materiais de estudo | 11/ Abril/ 2013 |

Conceito: Materiais para a aula / Materiais de estudo

Na sessão de hoje vamos analisar um assunto que, por parecer muito trivial, quase nunca o consideramos. No entanto, quantas vezes ele perturba ou impede o trabalho que devemos realizar... Quantas vezes não pudeste estudar porque deixaste o livro na escola? E as faltas de material porque o caderno, o livro ou as fichas ficaram esquecidas em casa?

Vamos organizar algumas dicas para resolver a situação do material errado ou no sítio errado:

- 1-Em casa, no final do dia, pega no horário e verifica as disciplinas que vais ter no dia seguinte.
- 2-Organiza e arruma o material que deves levar para cada disciplina, uma a uma.
- 3-Tens a tua identificação em todos os livros, cadernos e demais material escolar?
- 4-Ni final de cada aula guarda e leva todo o teu material. Não o abandones na sala.
- 5-Verifica se, em casa, tens todo o material escolar devidamente arrumado e organizado.
- 6-Relembra o que falámos sobre o ambiente de trabalho em casa: “Antes de te sentar para estudar, organiza todo o material de que vais necessitar: livros, cadernos, canetas, dicionários... Evitas, assim, interrupções constantes.”
- 6- Dá especial atenção ao teu caderno diário ou dossier de disciplina. Se ele estiver atualizado e organizado é um auxiliar precioso do teu estudo. Regista as datas dos testes, trabalhos, avisos dos professores, sumários, apontamentos das aulas. Guarda todas as fichas de avaliação, de trabalho, informativas.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Criar rotinas de arrumação do material escolar.
- 2-Criar rotinas de organização do material escolar.
- 3-Criar rotinas de preservação do material escolar.
- 4-Valorizar os cadernos diários como instrumento de estudo.
- 5-Manter os cadernos diários atualizados e organizados.

As seis perguntas fechadas do questionário de diagnóstico ,(Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), remetiam para informações sobre as rotinas de organização/ arrumação do material e os cuidados com os cadernos diários.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|------------------|--|---|--|----------|-------------------|
| 10 11 | <p>•Materiais para a aula/ Materiais de estudo</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Materiais para a aula/Materiais de estudo</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Materiais para a aula/ Materiais de estudo</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 11 / abril |
|------------------|--|---|--|----------|-------------------|

Guião de organização do caderno diário, de uso facultativo:

ORGANIZAÇÃO DO CADERNO DIÁRIO

Um caderno bem organizado facilita-te o estudo .

- 1- Identifica o caderno , preenchendo os espaços da capa .
- 2- Forra o caderno .
- 3- Numera as páginas .
- 4- Na página 1 , cola este registo .
- 5- Na página 2 , cola os “ Critérios de avaliação para o 3º Ciclo “.
- 6- As páginas 4,5 e 6 servirão para registares as datas de testes , trabalhos de pesquisa ...
- 7- Começa a escrever os sumários da disciplina , na página 8 .
- 8- Mantém os sumários e outros registos em dia e escritos em letra legível .
- 9- As fichas de avaliação e fichas informativas devem ser coladas junto ao sumário em que foram realizadas .
- 10- As fichas de avaliação devem ser assinadas pelo teu encarregado de educação , no prazo de uma semana após as teres recebido .
- 11- Não rasgues folhas , mantém o caderno limpo e sem registos alheios à disciplina
- 12- Podes precisar de uma pasta de arquivo, de tamanho A4, para guardar os trabalhos da disciplina

Sessão 12/ Estratégia 8

Com a estratégia “Atenção na aula /fatores distrativos” alertou-se os alunos para a relação existente entre o comportamento nas aulas e a qualidade das aprendizagens.

Identificaram-se os comportamentos incorretos e perturbadores e definiram-se medidas para os anular.

Como material motivador foi utilizado um vídeo de 01.27m sobre Indisciplina na sala de aulas.

Sessão 12:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|---------------------------------------|--------------------|
| 12 | Atenção na aula (fatores distrativos) | 12,18/ Abril/ 2013 |

Conceito: Atenção na aula (fatores distrativos)

Já pensaste que quanto mais atento estiveres nas aulas mais aprendes e menos esforço fazes a estudar? Durante as aulas há sempre tempos de pausa nos trabalhos, aproveita-os para descansar e poderás estar mais atento no tempo de aprendizagem.

Dá atenção aos seguintes aspetos:

- 1-Tira apontamentos das explicações dos professores. Consegues manter a atenção, ficas mais concentrado e compreenderás melhor os assuntos estudados.
- 2-Não mantinhas conversas paralelas com os colegas, distrais-te e prejudica-los também.
- 3-Participa nas aulas de forma correta, não interrompas os colegas e professor.
- 4-Leva para as aulas todo o material de que necessitas para trabalhar.
- 5-Nas aulas, quando tiveres dúvidas pergunta ao professor e não aos colegas.
- 6-Não armes em “engraçadinho” fazendo brincadeiras para chamar a atenção dos outros. Essas atitudes não te tornam mais popular.
- 7-Faz uma lista das coisas que mais te distraem, para as poderes evitar.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Relacionar a atenção nas aulas com a melhoria das aprendizagens.
- 2-Identificar os fatores distrativos pessoais.
- 3-Eliminar os fatores distrativos pessoais.
- 4-Contribuir para a manutenção de um eficaz ambiente de aprendizagem nas aulas.

5-Participar ativa e ordenadamente nos trabalhos das aulas.

O diagnóstica da sessão foi feito com recurso a um questionário de cinco perguntas abertas e uma fechada, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), que indagavam sobre a atenção que cada um prestava aos trabalhos das aulas, se tinham noção que tentavam distrair os colegas e que indicassem os cinco distratores que mais os distraiam.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|----|---|--|--|---|---------------|
| 12 | <p>•Atenção na aula (fatores distrativos)</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Atenção na aula (fatoresdistrativos)</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Visionamento de um filme: Indisciplina na sala de aula (01.27m)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Atenção na aula (fatoresdistrativos)</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 12, 18/ abril |
|----|---|--|--|---|---------------|

Vídeo: Indisciplina na sala de aulas

<http://www.youtube.com/watch?v=6UCm86MD3hc>

Sessão 13/ Estratégia 9

A estratégia “*Execução das provas de avaliação*” teve como objetivo chamar a atenção dos alunos para a forma como preparam, executam e avaliam as provas de avaliação. Pretendeu-se que “antes”, “durante” e “depois” das provas assinalassem os

processos realizados, identificando os pontos fortes e fracos e introduzindo as correções necessárias.

Esta estratégia, dada a sua importância e extensão de conteúdos, foi trabalhada em três sessões. Na segunda sessão foi realizada uma prova de avaliação, composta por uma pergunta, apresentada em três formatos diferentes, sobre um tema da disciplina de História do 7º ano. Com esta atividade reforçou-se o comportamento a implementar durante a realização das provas de avaliação.

Sessão 13:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|----------------------------------|------------------------|
| 13 | Execução das provas de avaliação | 19,26/ Abril / 2/ maio |

Conceito: Execução das provas de avaliação

“Estudei muito, mas não me lembro de nada; como sempre vou ter um mau resultado; será que dá para copiar quando o professor se distrair?; já sei que não vou ter tempo para acabar porque os testes são muito grandes; vou fazer um bom trabalho porque estudei bem e não tenho dúvidas; vou esforçar-me para controlar o nervoso e poder fazer um bom trabalho”; quantas destas situações já te aconteceram nos minutos em que o professor está a distribuir a prova de avaliação e te preparas para a realizar?

Pois bem, vamos acalmar e dividir esta estratégia em três subtemas:

1-o “antes da prova”: preparação/ estudo

2-o “durante a prova”: realização da prova

3-o “depois da prova”: avaliação do trabalho realizado e correção dos erros.

1-“Antes da prova”

*Já vimos nas sessões anteriores que o estudo deve ser repartido por vários dias, tentar aprender tudo na véspera não resulta e só enerva. Uns dias antes, lê os apontamentos e resumos que fizeste, esclarece as dúvidas com o professor, cria perguntas que possam sair no teste e faz as respetivas respostas. Na véspera do teste faz uma revisão geral dos

conteúdos que vão ser avaliados, prepara o relógio que deves levar para poder controlar o tempo durante a realização da prova.

2-“Durante a prova”

*Não chegues atrasado à prova de avaliação.

*No intervalo, não tentes aprender o que não sabes, só vais ficar mais nervoso e baralhado.

*Respira fundo e acalma-te. Se te preparaste, vai correr tudo bem. Se não...também não adianta muito ficares nervoso.

*Lê o teste todo com atenção e tenta dividir o tempo pelas respostas.

*Lê cada uma das perguntas várias vezes para compreender bem o que se pretende. Dá especial atenção ao verbo da pergunta (explicar, definir, resumir, indicar...)

*Faz um esquema da resposta antes de a escrever. Habitua-te a usar uma folha de rascunho e regista as ideias-chave de cada resposta. Quando passares a fazer isto, vais ver que não é uma perda de tempo e que as respostas deixarão de ficar confusas e incompletas.

*Quando terminares a prova, deves reler todas as respostas antes de a entregares ao professor.

3-“Depois da prova”

*Relê o enunciado da prova e procura as respostas das perguntas que não sabias.

*Avalia a tua atitude durante a realização da prova, para, na próxima, poderes corrigir os erros.

*Quando o professor fizer a correção da prova dá atenção aos teus erros e esclarece as dúvidas que ainda tenhas.

A partir de agora, aproveita estas sugestões e...

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1- Preparar adequada e atempadamente as provas de avaliação.
- 2- Controlar a ansiedade associada às provas de avaliação.

- 3- Assumir a responsabilidade pessoal no processo de aprendizagem.
- 4- Assumir a responsabilidade pessoal nos resultados da aprendizagem.
- 5- Avaliar e corrigir os erros realizados na execução das provas de avaliação.

No diagnóstico da sessão foi aplicado um questionário de oito perguntas fechadas, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), a fim de se conhecer o método que os alunos usam para preparar e executar as provas de avaliação. Se dividem a matéria a estudar por vários dias e a resumem, como fazem a leitura das perguntas dos testes, se organizam as respostas antes de escrever e controlam o tempo de execução.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|-----------|--|--|---|----------|---|
| 13 | <p>•Execução das provas de avaliação</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Execução das provas de avaliação</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Execução das provas de avaliação</p> <p>*Treino da estratégia (preenchimento de uma ficha formativa)</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 3 | 19,26 abril, 2 / mai |
|-----------|--|--|---|----------|---|

Ficha formativa sobre: Execução das provas de avaliação

| | |
|----------------------|----------------------------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: |
| 13 | Execução das provas de avaliação |

Exercício de aplicação : Mitologia grega



“Julgam os mortais que os deuses foram gerados, que têm os trajes deles e a mesma voz e corpo.”
Xenófanes

1-a) Refere duas características da religião grega, evidenciadas na frase.

b)Retira da frase as palavras que identificam essas características e preenche o quadro:

| Caraterística: | Palavra(s): |
|----------------|-------------|
| | |
| | |



2)- Explica a frase: “A religião grega era politeísta e antropomórfica”



3)-Escreve um pequeno texto (máximo 10 linhas), explicando a frase:

“A religião grega era politeísta e antropomórfica”

Sessão 14/ Estratégia 10

A estratégia “Apontamentos” foi treinada em duas sessões. Teve como objetivo criar rotinas de tomada de apontamentos por forma a facilitar a concentração, memorização e melhoria das aprendizagens.

Treinou-se o registo de apontamentos de informação veiculada por via oral (aulas, filmes, conferências...) e por via escrita (livros, revistas...).

Como material motivador foi usado um vídeo de 03.30m sobre o Império Romano, do qual foi preenchida uma ficha formativa.

Sessão 14:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|--------------|-----------------|
| 14 | Apontamentos | 3,9 /maio/ 2013 |

Conceito: Apontamentos

Se estiveres, nas aulas, só a ouvir o que o professor diz, tens muitas hipóteses de te distrair e, mesmo, de começar a brincar com os colegas para te maneres ocupado. Experimenta uma nova estratégia: tira apontamentos dos assuntos abordados nas aulas. Ao estudar, e á medida que vais lendo os livros das disciplinas, também podes usar esta metodologia.

Esta atividade mantém-te concentrado e a escrita facilita a memorização do que registas.

Quando começares a registar os apontamentos, dá atenção:

1-Não tentes escrever tudo o que o professor diz. Está atento, seleciona o que te parecer mais importante e regista-o com as tuas próprias palavras. No início vais ter muitas dificuldades e ficar muito confuso, desanimado, porque precisas de ouvir, compreender e escrever. Não desistas, com o treino vais conseguir melhorar.

2-Os apontamentos irão ajudar-te muito a estudar, mas só deves registar as ideias principais.

3-Assim que tiveres tempo, relê os apontamentos. Completa as frases que estiverem incompletas e corrige as que tiverem ideias confusas.

Esta estratégia não é fácil, mas quando a souberes executar facilita-te muito o trabalho

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Relacionar a tomada de apontamentos com a melhoria das aprendizagens.
- 2-Treinar a tomada de apontamentos.
- 3-Solicitar o apoio dos professores na implementação desta estratégia.

Para se averiguar os conhecimentos que os alunos tinham sobre a estratégia Apontamentos, o questionário de seis perguntas fechadas,(Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), questionava-os sobre o facto de tirarem apontamentos das aulas e do material de estudo bem como sobre a revisão e correção dos registos elaborados.

Atividades do projecto APRENDER Ficha D

| | | | | | |
|-----------|--|--|--|----------|----------------------|
| 14 | <p>•Apontamentos</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Apontamentos</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Visionamento de um vídeo: O império Romano (06.03 - 08.09)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Apontamentos</p> <p>*Treino da estratégia (preenchimento de uma ficha formativa)</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 3,9/ maio |
|-----------|--|--|--|----------|----------------------|

Vídeo sobre o : Império Romano

http://www.youtube.com/watch?v=hzBEG_2W7A4&list=PLXfFiE2hM1Uvv5VttgWdqaJJQVWtKcYu&index=19

Ficha formativa sobre: Apontamentos

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|--------------|--------------|
| 14 | Apontamentos | 3, 9 de maio |

Aluno: _____



Apontamentos do filme:

O Império Romano

Sessão 15/ Estratégia 11

Com a estratégia “Esquemas” pretendeu-se que os alunos elaborassem representações gráficas de ideias que sintetizem as informações recolhidas, facilitando a identificação das ideias-chave.

Esta estratégia, que pode ser o suporte ou o resultado de resumos, é complexa e foi treinada em duas sessões na escola e em casa. O material utilizado foi um texto sobre as causas do declínio do Império Romano do Ocidente (476), tema do currículo de História do 7º ano.

Sessão 15:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------|-----------------|
| 15 | Esquemas | 10,16/maio/2013 |

Conceito: Esquemas

Um esquema é uma representação gráfica de ideias e pode facilitar-te o estudo dando rapidamente informação sobre os conteúdos estudados.

Para começares a construção do esquema deves ter a lista das ideias principais ou tópicos. Dessas ideias escolhes a ideia central e estabelece as relações com as outras. Não há modelos pré-definidos de elaboração de esquemas, pois eles variam consoante o objetivo a atingir, os conteúdos a esquematizar e a organização pessoal do pensamento, mas deves ter sempre cuidado com a clareza, lógica e simplicidade das ideias esquematizadas.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Elaborar esquemas pessoais dos conteúdos disciplinares.
- 2-Relacionar a construção de esquemas com a melhoria das aprendizagens.
- 3-Selecionar as ideias-chave do assunto.
- 4-Estabelecer relações de causalidade entre as ideias-chave.

O questionário de diagnóstico,(Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), era composto por duas perguntas fechadas e questionava-se sobre o hábito de elaboração de esquemas e seleção das ideias- chave de qualquer tipo de informação.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|----|---|--|--|---|------------|
| 15 | <p>•Esquemas</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)auto reflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Esquemas</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Análise de um texto sobre o Império Romano</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Esquemas</p> <p>*Treino da estratégia (Elaboração de um esquema)</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 10,16/maio |
|----|---|--|--|---|------------|

Texto para treino da estratégia:

<http://www.g-sat.net/imperios-e-civilizacoes-1647/a-queda-do-imperio-romano-186314.html>

Causas do declínio do império romano do ocidente (476 d.c.)

A queda do Império Romano foi causada por uma série de problemas internos que fragilizaram o Império e o colocaram à disposição de invasões de outros povos. Apesar de ser uma obviedade, todo Império começa a decair após alcançar o seu apogeu, e com Roma não foi diferente.

-O declínio económico

Durante o seu auge nos séculos I e II, o sistema económico do Império Romano era o mais avançado que já havia existido e que viria a existir até à Revolução Industrial. Mas o seu gradual declínio, durante os séculos III, IV e V, contribuiu enormemente para a queda do império.

A massiva inflação promovida pelos imperadores durante a crise do terceiro século destruiu a moeda corrente, anulando a prática do cálculo económico a longo prazo e consequentemente a acumulação de capital, que somada ao controle estatal da maioria dos preços teve efeitos desastrosos. A falta de condições financeiras e a falta de escravos para uso de mão-de-obra em todo o império geraram tais quedas.

Essas medidas tiveram consequências desastrosas. Já que, com quase todos preços artificialmente baixos, a lucratividade de qualquer empreendimento comercial foi anulada, resultando num colapso completo da produção e do comércio em larga escala e da relativa e complexa divisão do trabalho que existia durante a Pax Romana.

-O Império Romano em sua máxima extensão (governo de Trajano 98-117 d.C.)

A população das cidades caiu por todo império devido ao colapso comercial e industrial. Enquanto o número de cidadãos (homens adultos e livres) durante o Principado em Roma era de 320 mil, em Constantinopla no século V haviam apenas oitenta mil cidadãos (25 do número de cidadãos em Roma). Considerando que em Constantinopla existia um número menor de escravos, isso poderia resultar em uma população total cinco vezes menor. Os trabalhadores desempregados se fixaram no campo e tentaram produzir eles mesmos os bens que queriam, desmonetizando a economia e acabando com a divisão de trabalho, ocorrendo uma drástica redução da produtividade da economia.

Esses fenómenos resultaram na criação do primitivo sistema feudal baseado na auto-suficiência de pequenos territórios economicamente independentes.

Com seu sistema económico destruído, a produção de armas e a manutenção de uma força militar defensiva se tomaram infantiáveis, o que facilitou enormemente as invasões dos bárbaros.

-O declínio cultural

Outra vertente que contribuiu para a sua queda foi a diversificação cultural que Roma se tomou após o contato com as colónias e com a naturalização dos Bárbaros, facto que possibilitou à população insatisfeita duvidar da influência dos deuses nas decisões políticas, explicação que legitimava o poder do imperador.

O exército descobriu sua importância no sistema romano e passou a exigir status e melhores remunerações, exigências que o Império não tinha condições de corresponder.

Razões tais nos levam a concluir que a queda do império foi ocasionada por fatores internos do próprio Império. É lógico que após a consumação do facto fica fácil analisar o problema, pois estamos fazendo o estudo retrospectivo, e na época do Império, apesar desses problemas terem sido alertados por alguns Senadores, não se podia prever com situações hipotéticas o que poderia acontecer, até porque quando esses problemas começaram a aparecer o Império estava em sua melhor fase.

-O exército

Em última análise, Roma conquistou o seu império graças às forças das suas legiões. E os seus exércitos no baixo-império eram muito diferentes do que tinham sido na época da República e do alto império. Eram tropas inferiores sob todos os aspetos.

Para recrutar soldados recorria-se a vários métodos em simultâneo: voluntários, recrutamento por conscrição (e aí a influência dos grandes proprietários era determinante, pois não queriam perder os seus melhores homens e falseavam o sistema), hereditariedade, ou então rusga pura e simples até se preencher as necessidades. De facto, ao contrário do que se disse por muito tempo, o exército romano continuou a ser constituído por gente de dentro do império com excepção de algumas unidades: a barbarização dos quadros no Ocidente só se deu em meados do século V e mesmo assim a defesa local ficou sempre a cargo dos romanos, mantendo-se algumas unidades romanas ofensivas.

Quanto ao valor do soldado romano, poderia ter perdido algumas das suas qualidades, mas a realidade é que a guerra se modificou: raramente se travavam grandes batalhas entre exércitos regulares o que era muito caro para as frágeis estruturas financeiras do império tardio, mas sim emboscadas e guerrilha que exigia sobretudo flexibilidade e improvisação e menos automatismo nas formações.

Outro elemento a considerar é que o exército romano era uma força permanente, e não recrutada de acordo com as necessidades por algum tempo. Logo, para se manter um grande exército é preciso muito dinheiro e o Ocidente não o tinha, por causa do declínio.

Sessão 16/ Estratégia 12

A estratégia “Sublinhados” facilita a concentração durante a leitura de textos e permite a rápida identificação das ideias-chave dos mesmos. Apesar de muito utilizada pelos alunos nem sempre produz resultados viáveis, dada a sua incorreta aplicação.

Foi treinada em duas sessões e a professora forneceu um guião auxiliar, que foi explorado com recurso ao quadro interativo.

Sessão 16:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------|---------------|
| 16 | Sublinhados | 17/ Maio/2013 |

Conceito: Sublinhados

Sublinhar as ideias principais de em texto dá-te duas vantagens: ajuda a concentração na leitura e facilita a tarefa quando o releres. Se, ao mesmo tempo, fores escrevendo as ideias-chave do sublinhado, na margem do texto, o resultado do trabalho melhora muito.

Apesar de esta ser uma das estratégias mais utilizadas pelos alunos na aprendizagem, nem sempre é corretamente executada. Só deves sublinhar o texto, depois de o teres lido e compreendido, pois só nessa altura estás em condições de distinguir as ideias principais a sublinhar. Caso contrário, poderás estar a fazer pintura, em vez de realçar as ideias-chave.

Lê o texto anexo a esta ficha, que te ajudará a executar melhor esta estratégia.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Relacionar a execução dos sublinhados com a melhoria das aprendizagens.
- 2-Conhecer e executar as várias etapas da estratégia “sublinhados”.
- 3-Anotar, à margem dos sublinhados, a ideia-chave a reter.

Na estratégia Sublinhados, o questionário tinha três perguntas fechadas, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho). Pretendia-se saber se os alunos tinham a rotina de sublinhar textos e qual o critério usado para os sublinhar. Recolheu-se também informação sobre o registo de ideias- chave na margem dos textos.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|----|--|--|--|---|-------------|
| 16 | <p>•Sublinhados</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo- execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E (apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Sublinhados</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Análise de um texto sobre Como fazer sublinhados</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Sublinhados</p> <p>*Treino da estratégia (Elaboração de um sublinhado)</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 1 | 17/ maio |
|----|--|--|--|---|-------------|

Guião auxiliar: Como fazer sublinhados

<http://pt.scribid.com/doc/7469818/Como-fazer-sublinhados>

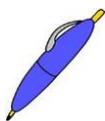


COMO FAZER SUBLINHADOS

Sublinhar é colocar um risco debaixo das ideias, detalhes e notas mais importantes do texto que se está a ler ou a estudar.

Com o sublinhado pretende destacar-se aquilo que de mais importante surge no texto.

Permite ainda facilitar a memorização dos conhecimentos e fazer revisões mais facilmente.

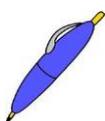


Para seres bem sucedido na tarefa:

*Podes utilizar um lápis ou caneta bicolor: por exemplo, com o vermelho sublinham-se os títulos e as ideias mais importantes; o azul ficará para as classificações e para as notas explicativas.

*Deves também sublinhar as palavras e frases que venham a itálico ou em letra mais carregada (negrito) e tudo o que se encontre de especial interesse.

*Podes utilizar diferentes tipos de sublinhados, para distinguires diferentes tipos de ideias.



Regras para sublinhar bem:

*Depois de leres o texto, na segunda leitura, tenta distinguir o que é essencial.

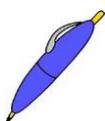
*Seleciona então os elementos de informação mais importantes para sublinhares.

*Sublinha as frases que contêm esses elementos, de forma que, ao lê-las, de imediato te forneçam a ideia fundamental.

*Dá mais importância às definições e ideias-chave.

*Sublinha de forma a que, ao leres só os sublinhados, te lembres de todo o texto e percebas o seu sentido. Assim, quando fores fazer revisão da matéria, terás o trabalho muito facilitado.

*Além dos sublinhados podes escrever notas à margem do texto.



Experimenta sublinhar o texto seguinte:

http://www.vidaslusofonas.pt/octavio_augusto.htm

Octávio Augusto (63 a. C. - 14 d. C.)

Primeiro imperador romano. O seu nome completo é Caio Júlio César Octaviano Augusto. É sobrinho e herdeiro de Júlio César. Após o assassinato deste apresenta-se em Roma disposto a cumprir o testamento de César. Designado cônsul, forma o segundo triunvirato (43 a. C.) com Marco António e Lépido. Luta contra Bruto e Cássio, responsáveis da conjura contra César, e vence-os em Filipos (42 a. C.). Guerreia também com Sexto Pompeu (36 a. C.), quando este se revolta na Hispânia. Vencida já a última resistência republicana, Octávio Augusto e António dividem o Império: Oriente para António e Ocidente para Augusto. Mas o antagonismo que existe entre ambos faz com que se declare novamente a guerra. A vitória naval de Octávio (31 a. C.) significa o regresso do Império Romano à unidade. Os seus últimos anos são infelizes. Após a anexação do Egipto e a anexação da Hispânia, a aniquilação das três legiões romanas de Quinto Varo na Germânia traça as fronteiras do Império no Reno. Os que estão na linha para lhe suceder morrem em circunstâncias obscuras e acaba por nomear Tibério seu herdeiro, por quem não sente especial apreço.

Augusto, já dono do poder, introduz importantes reformas na constituição política de Roma e recebe o título de Augusto. Organiza a vida política de modo que o Senado compartilhe com o imperador o peso do poder. Restaura a religião e torna-se sumo sacerdote romano. Sob o seu império florescem a paz e a prosperidade. As obras públicas, a reforma moral, a pacificação das fronteiras e os melhoramentos administrativos são algumas das suas iniciativas de êxito.

No que à política exterior se refere, com Augusto inicia-se uma nova era de paz e prosperidade. No plano cultural dá-se um florescimento de todas as artes. Em linhas gerais, o seu reinado é um dos mais benéficos para o Império.

Sessão 17/ Estratégia 13

Ao treinar a estratégia “Resumos” em duas sessões, na escola e em casa, pretendeu-se que os alunos a reconhecessem/ utilizassem como um importante facilitador da aprendizagem e a articulassem em conjunto com os apontamentos, sublinhados e esquemas.

Esta estratégia, bastante conhecida pelos alunos, não é muito utilizada por ser algo trabalhosa. Alertou-se os alunos para o facto que a sua dificuldade é altamente compensada pelos resultados obtidos.

Sessão 17:

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|-------------|-------------------|
| 17 | Resumos | 23,24/ Maio/ 2013 |

Conceito: Resumos

A elaboração de resumos, tal como algumas estratégias anteriores (Apontamentos, Esquemas, Sublinhados) é um valioso auxiliar de estudo. Estas quatro estratégias estão interrelacionadas porque podes construir qualquer uma a partir das outras.

Antes de iniciar o resumo, deves ter compreendido bem o que leste ou ouviste, usa o dicionário para encontrar o significado das palavras que desconheces. Depois seleciona as ideias principais, organiza-as por tópicos e transmite-as pelas tuas palavras.

Lembra-te que resumir não é copiar e, no final, o teu trabalho deve ser bastante mais curto que o original.

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Relacionar a elaboração de resumos com a melhoria das aprendizagens.
- 2-Conhecer e executar as várias etapas da estratégia “Resumos”.
- 3-Elaborar resumos a partir de apontamentos, esquemas, sublinhados.
- 4-Elaborar resumos de assuntos lidos ou ouvidos.

O questionário dezassete, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), através de uma pergunta fechada e uma aberta, forneceu informação sobre a realização de resumos e o objeto dos mesmos

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|----|---|--|---|---|-----------------|
| 17 | <p>•Resumos</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação)aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Resumos</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Análise e resumo de um texto sobre o Império Romano (Sessão 15)</p> <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Resumos</p> <p>*Treino da estratégia (Elaboração de um resumo)</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 23, 24/ maio |
|----|---|--|---|---|-----------------|

Sessão 18

Nas duas últimas sessões do ano letivo, foi feita a “*Avaliação da implementação do projeto*”.

Os alunos analisaram o contributo do trabalho nas suas aprendizagens, métodos de trabalho e resultados escolares. Autoavaliaram o empenho com que realizaram as tarefas e o trabalho desenvolvido durante o ano letivo.

A autora do trabalho, com base nas informações recolhidas junto dos alunos, professores do conselho de turma e encarregados de educação, ponderou a construção, aplicação e validade do projeto APRENDER e autoavaliou o processo e resultados obtidos no presente ano letivo.

Sessão: 18

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|-------------------------|-----------------|
| 18 | Avaliação Anual / Final | 30,31/Maio/2013 |

Conceito: Avaliação Anual / Final

Depois do treino das estratégias de autorregulação, que fomos executando e avaliando, é chegado o momento de analisarmos todo o trabalho realizado e o impacto que ele teve na tua aprendizagem, método de estudo e desempenho escolar.

Relembra as estratégias treinadas:

| | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| Objetivos hierarquizados | Atenção na aula |
| Horário de estudo | Execução das provas de avaliação |
| Ambiente de trabalho(casa) | Apontamentos |
| Atenção em casa (distrativos) | Esquemas |
| Estudo em casa | Sublinhados |
| Materiais para a aula/ de estudo | Resumos |

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

- 1-Verificar se o projeto APRENDER contribuiu para a melhoria das aprendizagens.
- 2-Verificar se as estratégias de aprendizagem foram compreendidas.
- 3-Verificar se as estratégias de aprendizagem foram implementadas.
- 4-Verificar o nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias.
- 5-Aferir a relevância do projeto APRENDER

O último questionário de diagnóstico, (Ficha F, apresentada no Apêndice F, página 120 deste trabalho), com duas perguntas fechadas e quatro abertas, apelou à reflexão sobre todo o trabalho realizado. Questionaram-se os alunos sobre a sua percepção relativamente ao impacto do projeto nos seus resultados escolares, pediu-se-lhes que listassem as estratégias de que mais e menos tinham gostado, que indicassem as estratégias que tinham passado a utilizar correctamente e que fornecessem sugestões de melhoria do projeto.

Atividades do projecto APRENDER

Ficha D

| | | | | | |
|-----------|---|---|---|----------|------------------------|
| 18 | <p>•Avaliação Final/ 2013</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo-execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Avaliação Final</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre Avaliação Final</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na Ficha G</p> | 2 | 30,31/ maio |
|-----------|---|---|---|----------|------------------------|

3.8. Procedimento

A implementação do projeto APRENDER iniciou-se em Fevereiro de 2013 e será concluída em Maio de 2014, no Colégio Vasco da Gama.

Após autorização da direcção do colégio para a aplicação do projeto, a professora, autora do mesmo, seleccionou uma turma do 7º ano de escolaridade para a sua execução, de acordo com os critérios atrás referidos, no ponto 3.4.- Descrição do contexto.

O projeto foi aplicado nas aulas de Estudo e de Escrita Criativa, co-leccionadas pela autora, em regime de par pedagógico.

A sensibilização e motivação dos alunos para o envolvimento nos trabalhos a executar foi feita numa aula, em 14 de Fevereiro de 2013.

Aos professores o projeto foi apresentado em reunião de conselho de turma, a 7 de Janeiro de 2013. A sua execução foi sendo monitorizada e avaliada ao longo do ano letivo, em posteriores reuniões do conselho de turma. A autora sensibilizou-os para a relevância do trabalho na aprendizagem dos alunos bem como o papel determinante do trabalho colaborativo na sua execução.

Os objetivos do projeto e o pedido de envolvimento das famílias foram tratados em reunião com os encarregados de educação, no dia 28 de Janeiro de 2013, e analisados em posteriores reuniões. A autora realçou a importância do suporte parental no trabalho de autoconstrução das aprendizagens e solicitou o acompanhamento regular do processo.

O projeto foi aplicado pela autora, mas foi também treinado em outras áreas disciplinares pelos respetivos professores.

Capítulo 4: Apresentação, análise e interpretação dos resultados

4.1.-Apresentação e análise dos resultados

Quando se iniciou a implementação do projeto, em Janeiro de 2013, a média do *rendimento escolar* da turma era 3,81, numa escala de 1 a 5. Três alunos (10,7%) tinham essa média, catorze alunos (50%) tinham superior a essa e onze (39,2%) tinham inferior. Um aluno tinha PEI (Programa Educativo Individual) e foram elaborados três PAP (Plano de Apoio Pedagógico) para os alunos que tiveram mais de dois níveis inferiores a três na avaliação de final de período.

No diagnóstico das sessões de apresentação do projeto, verificou-se que a grande maioria do público-alvo (98%) desconhecia o conceito, a sua fundamentação teórica e objetivos. Após os esclarecimentos veiculados nas apresentações, a adesão ao projeto foi de 100% entre os alunos, os professores e os pais.

Na fase de diagnóstico do treino da primeira estratégia implementada, *Objetivos hierarquizados*, verificou-se que vinte e cinco alunos (89,3%) já tinham definido objetivos para a sua atividade escolar e que vinte (71,4%) cumpriam os que tinham estabelecido.

Quadro 2. Definição de objetivos escolares

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 25 | 89,3 | 89,3 | 89,3 |
| | não | 3 | 10,7 | 10,7 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 3. Cumprimento de objetivos escolares

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 20 | 71,4 | 71,4 | 71,4 |
| | não | 8 | 28,6 | 28,6 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Após o treino da estratégia concluiu-se nove alunos (32,1%) não atingiram os objetivos da mesma e durante os trabalhos manifestaram comportamento desinteressado e perturbador. O nível de execução das tarefas correspondeu a: dezasseis alunos (57,1%) no superficial, sete (25%) no profundo e cinco (17,8%) no de sucesso.

Nesta sessão procedeu-se ao diagnóstico do nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias. A avaliação deste item só foi retomada na sessão 12, Atenção na aula, pois entendeu-se que só seria relevante registar a evolução depois da experimentação de algumas estratégias. Verificou-se que dezoito alunos (64,2%) estavam no nível observacional, sete (25%) no emulativo, três (10,7%) no autocontrole e zero no autorregulado.

Concluiu-se que a maioria dos alunos conhece esta estratégia, mas aplica-a de forma errática e não a cumpre responsabilmente. O objeto da mesma varia entre as tarefas disciplinares e as atitudes comportamentais.

No diagnóstico da estratégia *Horário de estudo* observámos que nove alunos (32,1%) têm horário definido e cumprem-no; dezassete alunos (60,71%) não estudam só nas vésperas dos testes e vinte e cinco (89,3%) fazem os trabalhos diariamente.

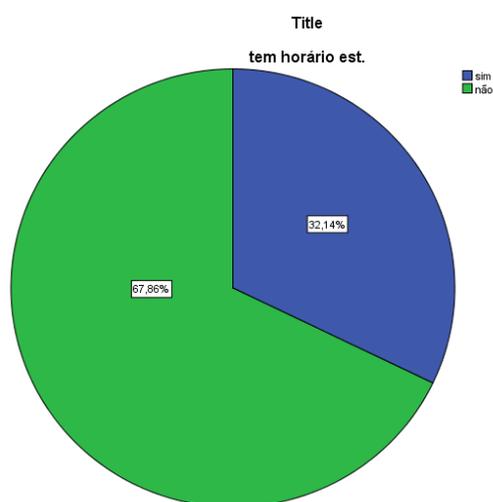


Figura 3. Horário de estudo

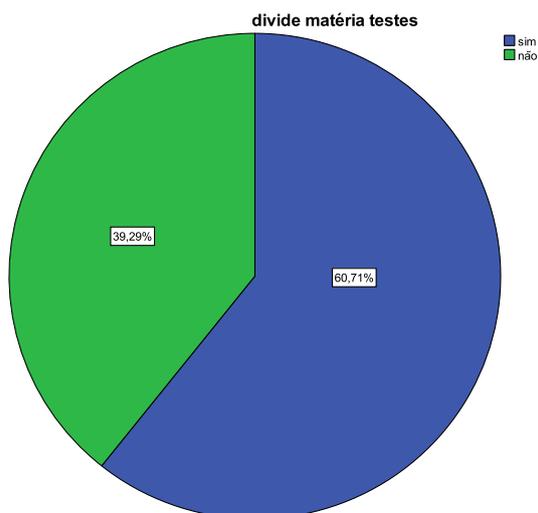


Figura 4. Cumprimento do horário de estudo

Quadro 4. Realização de trabalhos diários

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 25 | 89,3 | 89,3 | 89,3 |
| não | 3 | 10,7 | 10,7 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Na avaliação final resultou que quatro alunos (14,4%) não atingiram os objetivos da mesma e que todos tiveram comportamento adequado. O nível de execução das tarefas foi superficial em quatro alunos (14,4%), profundo em dezanove (67,8%) e de sucesso em cinco (17,8%).

Pôde-se verificar que a maioria dos alunos se limita, diariamente, a fazer os trabalhos de casa. Não existe a rotina de rever os conteúdos disciplinares diários nem a preparação das atividades do dia seguinte e é flagrante a ausência/ cumprimento de horário de estudo.

No *Ambiente de trabalho (em casa)* concluímos que vinte e cinco (89,3%) estudantes têm local certo para estudar, em vinte e dois casos (78,6%) é tranquilo e organizado, e dezasseis (57,1%) desligam os aparelhos de comunicação.

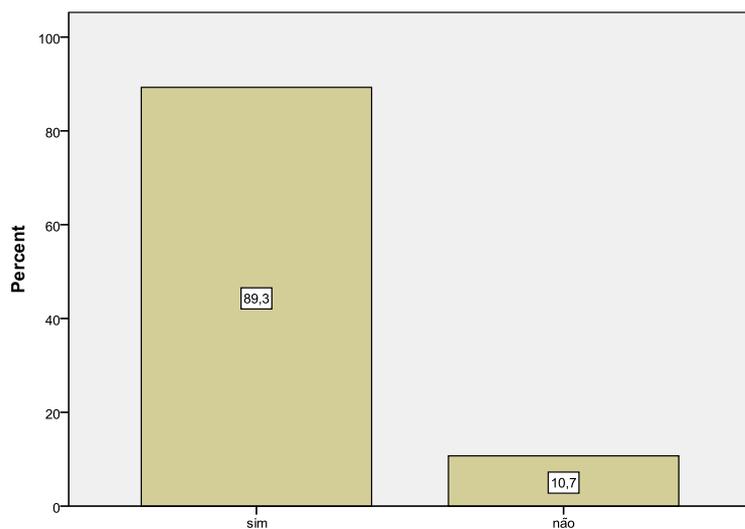


Figura 5. Local certo de estudo

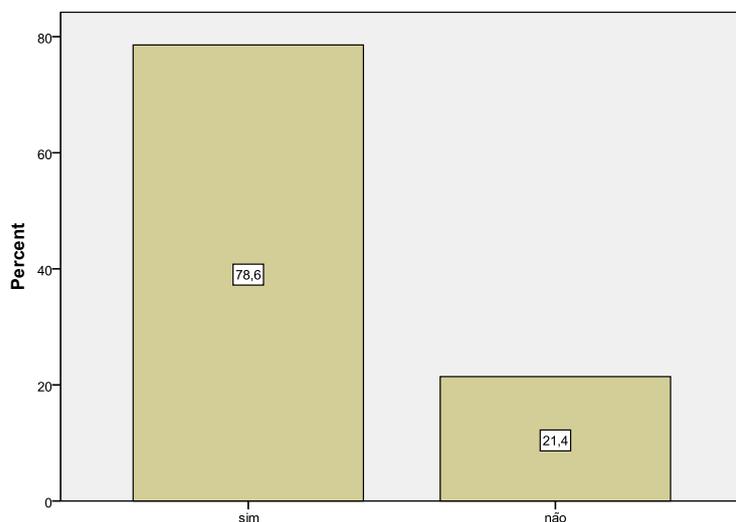


Figura 6. Ambiente do local de estudo

Quadro 5. Aparelhos de telecomunicação

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-----|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 16 | 57,1 | 57,1 | 57,1 |
| | não | 12 | 42,9 | 42,9 | 100,0 |
| Total | | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Após o treino, dez alunos (35,7%) não atingiram os objetivos da estratégia e nove (32,1) revelaram comportamento desajustado. Dez (35,7) realizaram as tarefas no nível superficial, cinco (17,8%) no profundo e três (10,7) no de sucesso.

O número de jovens que mantém os aparelhos de comunicação ligados é muito elevado e o desinteresse revelado pela estratégia revela que não é valorizada a relação entre a dispersão das atividades e os resultados escolares.

A estratégia *Atenção em casa (fatores distrativos)* revelou, num questionário semi-aberto, que para dezassete jovens (60,7%) o computador é o maior distrator externo, logo seguido da televisão para catorze (50%) e do telemóvel para treze (46,4). Para os distratores internos quinze (53,7) revelaram a fome, onze (39,2) o cansaço e dez (35,7%) os pensamentos divagantes.

Na avaliação final, dois alunos (7,1%) não atingiram o objetivo e perturbaram os trabalhos. Treze (46,4) realizaram as tarefas no nível superficial, oito (28,5) no profundo e sete (25%) no de sucesso.

Os resultados desta estratégia estão em linha com os da anterior e revelam que os jovens têm consciência dos fatores distratores (aparelhos de comunicação), mas não abdicam deles.

Em março, na avaliação sumativa do segundo período, a média do *rendimento escolar* da turma foi de 3,89, na escala de 1 a 5, tendo-se registado uma melhoria de 0,08 em relação ao período anterior. O desvio das avaliações individuais em relação à média foi igual ao do primeiro período e mantiveram-se os mesmos planos de apoio aos alunos.

Os objetivos da *Avaliação do 2º período* foram atingidos por vinte e quatro alunos (85,7%) e dois (7,1%) tiveram comportamento inadequado. O nível de desempenho foi igual ao da estratégia anterior.

Ao analisar o diagnóstico do *Estudo em casa* verifica-se que vinte e dois estudantes (78,6%) não trabalham todas as disciplinas com a mesma intensidade, dezanove (67,9%) fazem pesquisa adicional na Internet e em livros e vinte e três (82,1%) registam dúvidas para colocar aos professores.

Quadro 6. Estudo das disciplinas

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-----|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 6 | 21,4 | 21,4 | 21,4 |
| | não | 22 | 78,6 | 78,6 | 100,0 |
| Total | | 28 | 100,0 | 100,0 | |

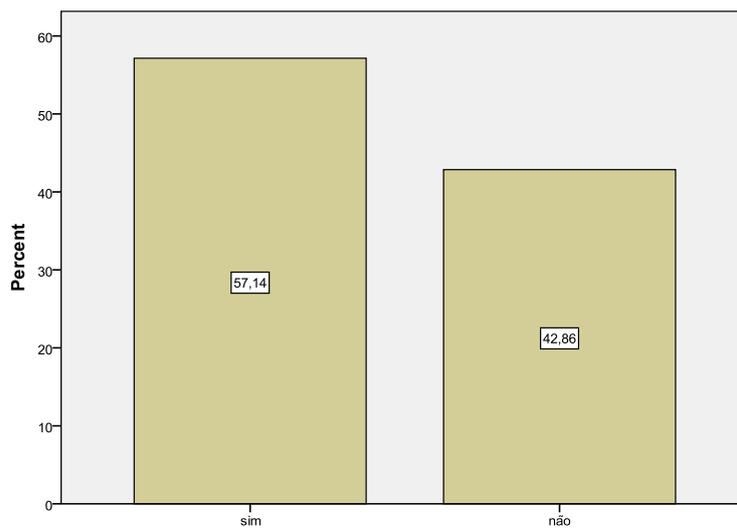


Figura 7. Pesquisa adicional

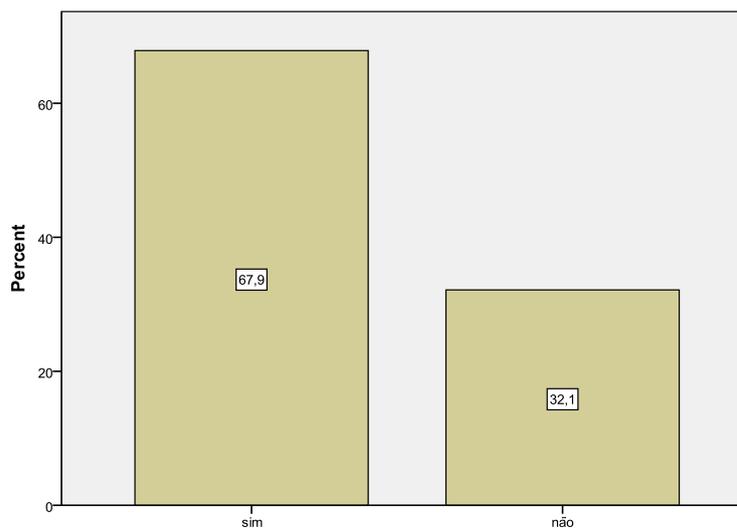


Figura 8. Esclarecimento de dúvidas

Resultou da avaliação final que dois estudantes (7,1%) não atingiram os objetivos da estratégia e um (3,5%) teve comportamento muito inadequado. Dezasseis (57,1%) atingiram o nível superficial de desempenho, cinco (17,8%) o profundo e sete (25%) o de sucesso.

Ressaltou desta estratégia o desigual investimento no estudo das diversas disciplinas. Será interessante averiguar se esta correlação se fundamenta nos conteúdos disciplinares ou na figura do professor.

No diagnóstico dos *Materiais para a aula / Materiais de estudo*, oito jovens (28,6%) admitem o esquecimento de material em casa, cinco (17,9%) esquecem na escola e vinte e cinco afirmam ter o caderno diário atualizado e organizado.

Quadro 7. Esquecimento de material escolar em casa

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 8 | 28,6 | 28,6 | 28,6 |
| não | 20 | 71,4 | 71,4 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 8. Esquecimento de material escolar na escola

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 5 | 17,9 | 17,9 | 17,9 |
| não | 23 | 82,1 | 82,1 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 9. Caderno diário organizado e atualizado

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|---------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid 1 | 25 | 89,3 | 89,3 | 89,3 |
| 2 | 3 | 10,7 | 10,7 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

No final do treino, observou-se que quatro alunos (14,4%) não atingiram os objetivos pretendidos. O comportamento de todos os alunos foi adequado. O nível de execução superficial foi de (60,7%), dezassete alunos, o nível profundo (67,8%), cinco alunos, e o nível de sucesso atingiu (21,4%), seis alunos.

Foi significativa a valorização atribuída à organização dos cadernos diários, embora não tenha sido possível atribuí-la a motivação intrínseca ou extrínseca.

A estratégia *Atenção na aula (fatores distrativos)*, na fase de diagnóstico conduziu aos seguintes resultados: dezassete jovens (60,7%) estão atentos nas aulas, três (10,7%) fazem brincadeiras para chamar a atenção dos colegas, dezanove (67,9%) conseguem resumir o assunto da aula. Os fatores que mais distraem são: conversas com os colegas, referidas por vinte e um alunos (75,8%), dezanove (68,9%) indicaram brincadeiras de colegas e dez (37,4%) referiram os problemas ocorridos nos intervalos.

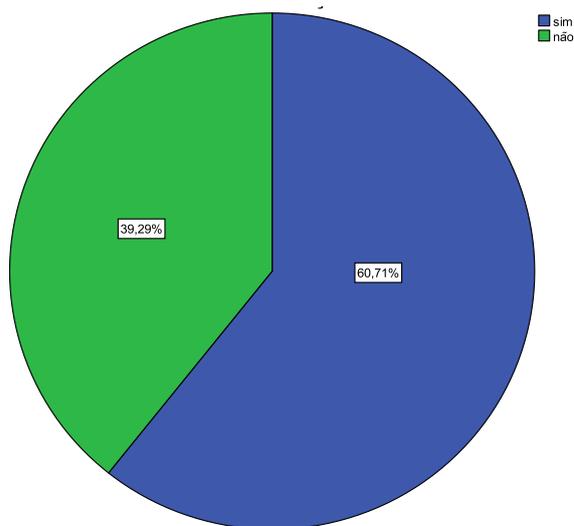


Figura 9. Atenção nas aulas

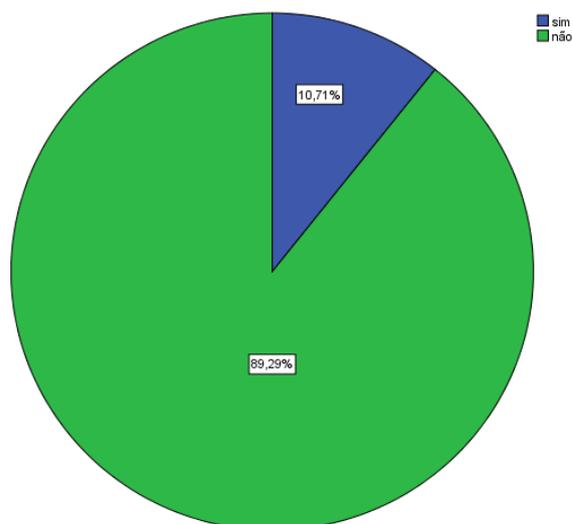


Figura 10. Brincadeiras nas aulas

Quadro 10. Resumo das aulas

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 19 | 67,9 | 67,9 | 67,9 |
| não | 9 | 32,1 | 32,1 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Três alunos (10,7%) não atingiram os objetivos da estratégia, na avaliação final e todos (100%) mantiveram comportamento adequado.

O nível superficial de desempenho foi atingido por oito alunos (28,5%), dez alunos (35,7%) trabalharam no profundo e o mesmo número atingiu o de sucesso.

Reiniciou-se a avaliação do nível de desenvolvimento das competências e concluiu-se que doze alunos (42,8%) tinham nível observacional, oito (28,5%) estavam no emulativo, cinco (17,8%) eram autocontrolados e três (10,7%) apresentavam-se no autorregulado.

Verificou-se que o número de alunos que dá atenção às aulas e consegue resumi-las está correlacionado com o número dos que executam tarefas no nível profundo e de sucesso.

Na estratégia *Execução das provas de avaliação*, pudemos diagnosticar que quinze jovens (53,6%) dividem a matéria a estudar para os testes por vários dias, vinte e dois (78,6%) fazem resumos dos assuntos a estudar, todos (100%) tentam compreender as perguntas antes de responder, onze (39,3%) organizam as respostas antes de as escrever e dezoito (64,3%) controlam o tempo disponível durante a realização das provas de avaliação.

Quadro 11. Divisão da matéria a estudar

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 15 | 53,6 | 53,6 | 53,6 |
| não | 13 | 46,4 | 46,4 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 12. Elaboração de resumos para os testes

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 22 | 78,6 | 78,6 | 78,6 |
| não | 6 | 21,4 | 21,4 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 13. Compreensão dos enunciados de testes

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 28 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Quadro 14. Organização de respostas

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 11 | 39,3 | 39,3 | 39,3 |
| não | 17 | 60,7 | 60,7 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 15. Controle do tempo de realização de testes

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 18 | 64,3 | 64,3 | 64,3 |
| não | 10 | 35,7 | 35,7 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Os objetivos da estratégia não foram atingidos por cinco alunos (17,8%) na avaliação final e dois (7,1%) tiveram comportamento desajustado.

No final, verificou-se que sete alunos (25%) utilizaram a abordagem superficial da tarefa, onze (39,2%) a profunda e dez (35,7%) a de sucesso.

A análise do desenvolvimento das competências indicou que cinco alunos (17,8%) estavam no nível observacional, treze (46,4%) no emulativo, cinco (17,8%) no autocontrole e cinco (17,8%) no autorregulado.

Apesar de, anteriormente, se ter verificado que a maioria dos alunos não tem horário de estudo regular, concluiu-se que preparam os testes dividindo a matéria a estudar por vários dias e fazendo resumos.

Após o diagnóstico da estratégia *Apontamentos* observou-se que seis alunos (21,4%) costumam tirar apontamentos das explicações dos professores nas aulas, cinco (17,9%) fazem anotações das apresentações dos professores e dezasseis (57,1%) revêem os apontamentos tirados.

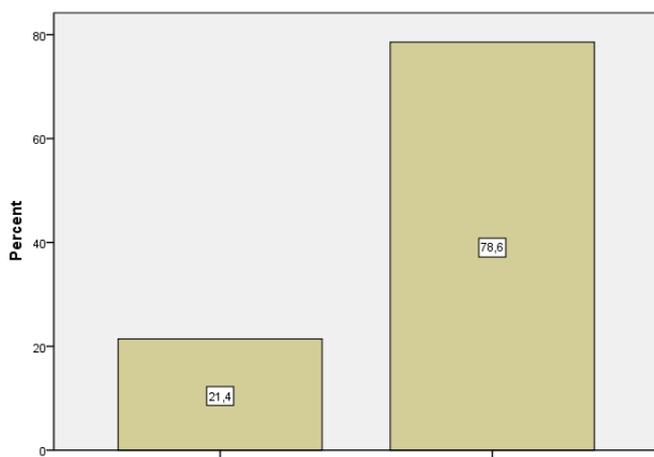


Figura 11. Tomada de apontamentos nas aulas

Quadro 16. Tomada de apontamentos das apresentações

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 5 | 17,9 | 17,9 | 17,9 |
| não | 23 | 82,1 | 82,1 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 17. Revisão de apontamentos

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 16 | 57,1 | 57,1 | 57,1 |
| não | 12 | 42,9 | 42,9 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Depois do treino, constatou-se que vinte e cinco alunos (89,2%) atingiram os objetivos da estratégia e dois (7,1%) tiveram comportamento desinteressado e perturbador.

O nível de execução da tarefa foi superficial em cinco jovens (17,8%), profundo em treze (46,4%) e de sucesso em dez (35,7%).

As competências atingiram o nível observacional em sete (25%) situações, emulativo em onze (39,2%), autocontrole em sete (25%) e autorregulado em três (10,7%).

O número de alunos que afirmou tirar apontamentos nas aulas referiu-se, provavelmente, à situação de livre iniciativa, pois é inferior aos que os revêem e passam a limpo.

Na fase diagnóstica da estratégia *Esquemas*, constatámos que sete alunos (25%) usam a estratégia, organizando as ideias-chave dos textos e que vinte e dois (78,6%) sabem selecionar as ideias principais de textos ou mensagens orais.

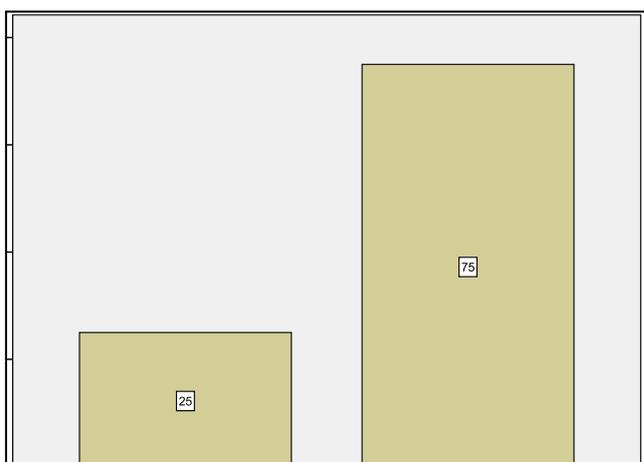


Figura12 . *Elabora esquemas*

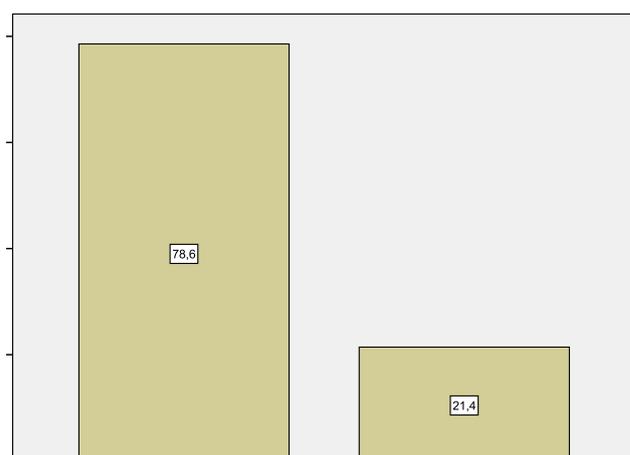


Figura 13. *Distingue as ideias-chave em textos e mensagens orais*

Oito alunos (28,5%) não tinham atingido os objetivos da estratégia, aquando da avaliação final e três (10,7%) tiveram comportamento desajustado, não realizando as atividades.

A abordagem à realização das tarefas foi superficial em dez casos (35,7%), profunda em quinze (53,5%) e de sucesso em três (10,7%).

Registou-se o nível observacional de desenvolvimento das competências em cinco alunos (17,8%), o nível emulativo em treze (46,4%), o nível de autocontrole em cinco (17,8%) e o autorregulado em cinco (17,8%).

Esta estratégia é pouco utilizada pelos alunos. Será fácil incentivar o seu uso, pois a competência necessária à sua execução (distinção das ideias-chave) é dominada pela maioria.

No questionário de diagnóstico da estratégia *Sublinhados*, concluímos que vinte e dois jovens (78,6%) selecionam as ideias principais antes de realizar a atividade e sete (25%) anotam, nas margens dos textos, as ideias principais dos sublinhados.

Quadro 18. Seleciona as ideias principais

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 22 | 78,6 | 78,6 | 78,6 |
| não | 6 | 21,4 | 21,4 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 19. Anotações nos sublinhados

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 7 | 25,0 | 25,0 | 25,0 |
| não | 21 | 75,0 | 75,0 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Seis jovens ((21,4%) não atingiram os objetivos da estratégia, e um (3,5%) não executou o trabalho.

No final, observou-se que nove jovens (32,1%) praticaram o nível superficial de execução, dez (35,7%) o nível profundo e nove (32,1%) atingiram o de sucesso.

O desenvolvimento autorregulatório foi observacional em cinco jovens (17,8%), emulativo em treze (46,4%), de autocontrole em cinco (17,8%) e autorregulado, igualmente em cinco (17,8%).

Verificou-se que esta é uma das estratégias que os alunos mais usam. No entanto, a avaliação dos trabalhos realizados evidenciou que não o fazem de forma correta.

A estratégia *Resumos* começou por indicar que vinte alunos (71,4%) costumam implementar esta estratégia. Sete (25%) fazem-no de toda a matéria, vinte e um (75%) dos assuntos que vão sair nas provas de avaliação, dezoito (64,3%) da que têm mais dificuldade e vinte (71,4%) das matérias que acham mais importantes.

Quadro 20. Faz resumos

| | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-----------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid sim | 20 | 71,4 | 71,4 | 71,4 |
| não | 8 | 28,6 | 28,6 | 100,0 |
| Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

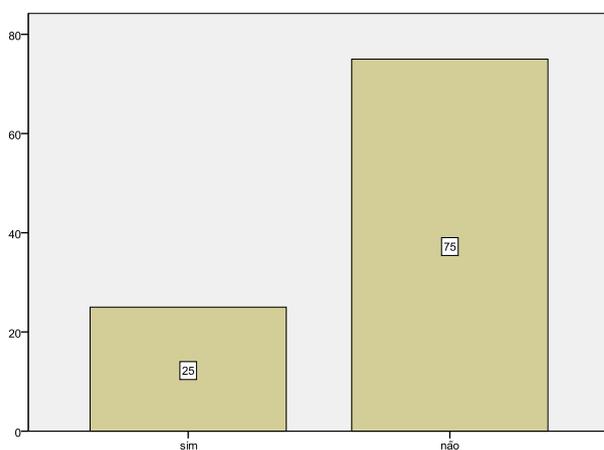


Figura 14. Resume toda a matéria

Quadro 21. Resumos para testes

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 21 | 75,0 | 75,0 | 75,0 |
| | não | 7 | 25,0 | 25,0 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 22. Resumos de matérias difíceis

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 18 | 64,3 | 64,3 | 64,3 |
| | não | 10 | 35,7 | 35,7 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Quadro 23. Resumos de matérias mais importantes

| | | Frequency | Percent | ValidPercent | CumulativePercent |
|-------|-------|-----------|---------|--------------|-------------------|
| Valid | sim | 20 | 71,4 | 71,4 | 71,4 |
| | não | 8 | 28,6 | 28,6 | 100,0 |
| | Total | 28 | 100,0 | 100,0 | |

Cinco alunos (17,7%) não atingiram os objetivos da estratégia e um teve comportamento desadequado, não tendo realizado as tarefas.

O nível de execução das tarefas situou-se no de superficial em sete alunos (25%), no profundo em doze alunos (42,8%) e nove (32,1%) no de sucesso.

O nível observacional das competências foi registado por cinco alunos (17,7%), o emulativo por onze (39,2%), o de autocontrole por cinco (17,7%) e o autorregulado por três alunos (10,7%).

Tal como a estratégia anterior, é muito utilizada pelos alunos. A sua execução deverá ser corrigida para melhorar a eficácia.

Nas duas últimas sessões do projeto, os alunos realizaram a *Avaliação Final do Trabalho Realizado*.

Constatou-se que a estratégia Resumos foi preferida por dezassete alunos (60,7%), seguida da Sublinhados, quinze alunos (53,5%) e da Apontamentos, treze alunos (46,4%).

As estratégias menos atrativas foram: Objetivos hierarquizados, citada por onze alunos estudantes ((39,2%), Horário de estudo, indicada por nove alunos (39,2%) e Materiais para a aula, referida por dez estudantes (35,7%).

Dezassete alunos (60,7%) passaram a utilizar correctamente a estratégia Resumos, onze (39,2) implementaram os Sublinhados e dez (35,7%) os Apontamentos.

A mudança do método de estudo por influência do projeto foi afirmada por oito alunos (28,5%), que o justificaram com a possibilidade de poderem aprender melhor.

Em relação a mudanças a introduzir no APRENDER, dezoito jovens (64,2%) gostariam de praticar mais atividades, quinze (53,5%) pretendiam realizar jogos e catorze (50%) gostariam de fazer as tarefas do projeto mais vezes e em mais disciplinas.

Nestas sessões todos os alunos atingiram os objetivos da estratégia e nenhum manifestou comportamentos incorretos.

O nível de execução das tarefas foi superficial em nove casos (32,1%), profundo em onze (39,2%) e de sucesso em oito alunos (28,5%).

Quadro 24. Quadro síntese dos resultados

Quadro síntese dos resultados

| Quadro síntese dos resultados | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|------------------------------|-----------------------|------------------------|--------------------|-------------------|----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|-------------------|---------------|------------------|--------------|----------------------|----|
| ESTRATÉGIAS | | 4 - Objetivos hierarquizados | 5 - Horário de estudo | 6 - Ambiente de estudo | 7 - Atenção (casa) | 9 - Estudo (casa) | 10 - Matérias (aula) | 11 - Matérias (aula) | 12 - Atenção (casa) | 13 - Execução na aula | 14 - Apontamentos | 15 - Esquemas | 16 - Sublinhados | 17 - Resumos | 18 - Avaliação Final | |
| Não atingiu objetivos | | 9 | 4 | 10 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 8 | 6 | 5 | 0 | |
| Comportamento incorreto | | 9 | 0 | 9 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 0 | |
| Nível de execução | | S | 16 | 4 | 10 | 13 | 16 | 17 | 17 | 8 | 7 | 5 | 10 | 9 | 7 | 9 |
| | | P | 7 | 19 | 5 | 8 | 5 | 5 | 5 | 10 | 11 | 13 | 15 | 10 | 12 | 11 |
| | | de Suc | 5 | 5 | 3 | 7 | 7 | 6 | 6 | 10 | 10 | 10 | 3 | 9 | 9 | 8 |
| Nível de desenvolvimento das competências | | Obs | 18 | | | | | | 12 | 5 | 7 | 5 | 5 | 5 | | |
| | | Em | 7 | | | | | | 8 | 13 | 11 | 13 | 13 | 11 | | |
| | | Aut C | 3 | | | | | | | 5 | 5 | 7 | 5 | 5 | 7 | |
| | | Aut R | 0 | | | | | | | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | |
| S - superficial | | | | | | | | | | | | | | | | |
| P - Profundo | | | | | | | | | | | | | | | | |
| De Suc - De Sucesso | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Obs - Observacional | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Em - emulativo | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aut C - autocontrole | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aut R - autorregulado | | | | | | | | | | | | | | | | |

Na *avaliação final*, realizada pelos *encarregados de educação*, constatámos que a execução do projeto foi acompanhada por sete pais (25%). Os restantes alegaram falta de tempo e de conhecimento para a falta de colaboração.

Entre os *professores*, oito (66,6%) treinaram as estratégias nas suas disciplinas. Quatro (33,4%) não as implementaram e referiram constrangimentos provocados pelo desconhecimento do conceito e pelo facto das respetivas planificações disciplinares não o permitirem.

4.2.-Interpretação dos resultados

Na fase quase final do trabalho, importou tirar ilações dos resultados dos questionários de diagnóstico aplicados, dos registos do nível de execução das tarefas e do nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias. Elas permitiram a compreensão/ avaliação da validade da implementação do projecto e suportaram as propostas de alteração a intervenções futuras.

Nos resultados da avaliação final do projeto, os alunos referenciaram como mais atrativas as estratégias : Resumos, Sublinhados e Apontamentos; como menos preferidas: Objetivos hierarquizados, Horário de estudo e Materiais para a aula. O nível de execução das tarefas e o desenvolvimento das competências autorregulatórias confirmaram estas escolhas. Esta valoração confirmou que os alunos se interessaram mais pelas atividades de que tinham conhecimento experimental e que ignoravam os contributos positivos das que não estavam habituados a aplicar.

No entanto, a avaliação dos trabalhos realizados nas sessões mostrou que a experiência do uso não correspondia à execução correta das estratégias. Foi necessário desmontar as rotinas de implementação das atividades para que os jovens entendessem a necessidade de corrigir a metodologia que tinham interiorizado e instalado, relativamente às estratégias preferidas. Para tal, na fase prévia de cada estratégia, em que se procedeu à instrução direta, deu-se especial relevo ao debate das respetivas Fichas de Apresentação das Sessões (Ficha D), contendo informações sobre os procedimentos corretos a implementar. Posteriormente, durante a prática guiada, reforçou-se o feedback corretivo. O resultado deste esforço foi confirmado pelo número de alunos que referiu ter passado a executar corretamente as estratégias.

Relativamente ao tipo de abordagens à aprendizagem, que se traduz pelo nível de execução das tarefas e que corresponde à valoração atribuída à importância das estratégias, verificámos que a sua melhoria se consolidou nas estratégias que os alunos consideraram mais atrativas (estratégias 12 a 17, Apêndice B, página 110). Ao valorizarem o uso dessas estratégias na eficácia da aprendizagem, investiram mais no seu conhecimento e treino.

A evolução do nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias, dependendo não da utilidade atribuída à estratégia, mas do trabalho desenvolvido ao longo da implementação do projeto, foi positiva e constante. Para tal, contribuíram o esforço concertado de alunos, alguns professores e alguns pais, bem como o feedback formativo contínuo das tarefas realizadas.

Capítulo 5: Conclusão e intervenções futuras

Seguindo os princípios orientadores da linha metodológica da investigação- ação, norteadora do presente projeto, sistematizou-se a conclusão do trabalho. Ela não foi assumida como o epílogo do projeto, mas como ponto de partida de um novo processo a desenvolver, pois as ilações resultantes da avaliação realizada suportam e fundamentam as ações a executar no futuro.

A construção do projeto APRENDER teve como principal objetivo dotar os alunos de competências autorregulatórias da aprendizagem que lhes permitissem a construção autónoma de aprendizagens, visto que os resultados da investigação referenciam as citadas competências como um dos pilares do sucesso académico. Assim, esta fase final do trabalho procurará tirar conclusões sobre o (in)sucesso do cumprimento do objetivo definido.

Aquando da apresentação do projeto aos vários grupos constituintes do público-alvo, constatou-se um desconhecimento generalizado sobre o conceito, a fundamentação teórica, bem como sua importância metodológica.

Todos os intervenientes reconheciam que o saber durável e significativo resulta da construção pessoal, da transformação individual da informação em conhecimento e que esse processo ocorre em diversos contextos, escolares e não escolares. Todos tinham utilizado e mesmo aprimorado, por influência social e posterior experiência pessoal, algumas das estratégias autorregulatórias. No entanto, esse uso era avulso, descontextualizado e não planificado. Desconhecia-se que a autorregulação não é um fenómeno pessoal, espontâneo e episódico, mas o resultado de um processo contínuo, intencional, planeado, de treino e aprendizagem das estratégias inerentes à autorregulação.

Desta constatação resultou a necessidade de clarificação do conceito, princípios teóricos, metodologia de implementação, objetivos e contributo vital na aprendizagem. O processo de esclarecimento, por parte da autora, visando a adesão ao constructo, iniciou-se nas sessões de apresentação do projeto e manteve-se durante toda a execução do mesmo.

A tarefa de (re)construção dos processos de aprendizagem foi partilhada pela autora, que durante todo o trabalho fez um esforço metacognitivo de análise das suas crenças e práticas. O grande desafio, superado com sucesso, consistiu no reconhecimento de que por muito eficaz que seja o constructo pessoal de autorregulação ele não é

transmissível. A cada sujeito deve ser propiciado espaço e oportunidade para a criação de soluções pessoais, autônomas, responsabilmente assumidas. Com esse propósito, as instruções autorregulatórias foram cuidadosamente planeadas, monitorizadas, avaliadas e corrigidas.

Entre os alunos com quem foi executado o projeto distinguiam-se os que não tinham qualquer método de estudo e os que tinham método sistemático e planeado, mas não eficaz por desadequamento resultante de ausência de instruções diretas.

Aos primeiros foi necessário explicitar e fazer experienciar a relação direta de causalidade entre o uso de estratégias autoregulatórias e o sucesso escolar. À medida que esta relação foi sendo evidenciada, provada, aumentou o interesse e esforço dos alunos para compreender e implementar as estratégias. Esta situação não incluiu dois alunos, apresentando problemas cognitivos e comportamentais que não foram ultrapassados. O segundo grupo iniciou o trabalho em atitude de rejeição e suspeição, frutos da convicção que os métodos há muito utilizados eram suficientes e eficazes. A prática e o feedback contínuo da professora propiciaram a mudança para uma atitude mais reflexiva e aberta à introdução de correções.

Ambos os grupos investiram maior esforço nas estratégias percebidas como mais úteis e relevantes na aprendizagem (Atenção nas aulas, Execução de provas de avaliação, ...) e todos pudemos confirmar que a aquisição eficaz de competências autorregulatórias não se concretiza no espaço e tempo de um programa de intervenção, ela decorre durante toda a vida e deve ser continuamente pensada, revista e melhorada.

Do trabalho realizado confirmou-se o impacto da implementação da autorregulação na melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar, pelo que os alunos se aperceberam da necessidade de adquirir competências nesse domínio. A responsabilização individual pela construção de conhecimento foi o item que mais resistência encontrou, mas que será minorada pela continuação, persistência do trabalho e crescimento dos alunos.

Propiciar aos alunos condições para que possam autorregular as aprendizagens exige dos professores uma postura ativa, consciente, planeada, da sua atividade letiva. A prática educativa privilegiadora do ensino massificado e uniforme é incompatível com o paradigma construtivista do conhecimento. O transmissor de informações deve ceder lugar ao facilitador da aprendizagem pelo aluno construtor. Os professores devem aliar o trabalho reflexivo e colaborativo ao conhecimento da temática envolvente da

autorregulação. Para tal, a boa vontade e o querer não são suficientes, é necessária formação teórica e prática experimental.

Os docentes que integraram o projeto APRENDER partilharam as incertezas e o crescimento dos outros grupos intervenientes. A sua participação foi algo limitada pela calendarização do trabalho, pois a inclusão das estratégias no currículo das suas disciplinas forçou a alteração das planificações desenhadas. Concomitantemente com estas dificuldades foram surgindo dúvidas sobre as conceções e metodologias da autorregulação, resolvidas por investigações individuais, partilhas colaborativas e apoio da autora.

Após o treino das estratégias nas aulas de Estudo, os professores identificaram o nível de desenvolvimento das competências atingido pelos alunos e criaram ambientes propiciadores para a transferência, prática de estratégias nas diversas disciplinas. Este processo, apesar de desenvolvido em reduzido espaço de tempo, permitiu que os alunos percebessem a sua transversalidade e consolidassem os conhecimentos adquiridos em cada contexto.

Do lado dos pais, a adesão geral aos princípios da temática não foi, maioritariamente, complementada por um apoio efetivo ao trabalho desenvolvido. Apesar de verificarem os ganhos dos filhos, entenderam o projeto como tarefa da escola, logo, exterior ao ambiente doméstico. Sendo a educação uma tarefa cooperativa, envolvendo alunos, família e escola, nenhum dos seus membros se pode alhear ou desresponsabilizar, pelo que é importante caminhar no aprofundamento desta relação de parceria.

Terminou-se esta abordagem reflexiva/ avaliativa do projeto com a análise da pertinência, vantagem do modelo de programa autorregulatório escolhido, bem como das atividades e materiais utilizados. Tal como referido no ponto 2.2. do presente trabalho, adotou-se e adaptou-se o modelo PLEA de Rosário, (Rosário, 2004), que por ser muito simples e versátil não acarretou dificuldades de implementação.

A sua execução traduziu-se em ganhos de competências por parte dos alunos, mas alguns instrumentos de registo criados pela autora deverão ser simplificados, pois a sua análise foi morosa e burocratizada. A Grelha de Registo das Sessões, Ficha G, para os aplicadores do projeto foi de análise demorada e para os alunos, após o registo de algumas, tornou-se aborrecida e mecanizou-se o preenchimento.

Nas sessões de treino/ aplicação das estratégias, as atividades realizadas pelos alunos, embora eficazes, tornaram-se monótonas pela repetição. Dado o nível etário dos alunos é necessário apelar à criatividade e inovação na planificação e elaboração das atividades e instrumentos a utilizar.

A calendarização das estratégias foi organizada seguindo um modelo dedutivo. Partiu-se das que tinham implicações mais abrangentes nas competências de aprendizagem, como: Horário de estudo, Ambiente de trabalho em casa, para as mais específicas, nomeadamente: Atenção na aula, Execução das provas de avaliação, ...Mas este trajeto foi em contra-ciclo com as atribuições de valor que os alunos imputavam às estratégias, pelo que, quer o nível da execução quer o de desenvolvimento das competências só melhorou significativamente a partir da décima sessão.

Em linha com os resultados da investigação, verificou-se que o sucesso na implementação das estratégias metacognitivas e comportamentais tinha reflexos positivos indiretos na variável volitiva/ motivacional, não trabalhada com intencionalidade no projeto. Ao vivenciarem as vantagens pessoais do controle daquelas estratégias, os alunos iniciaram a modificação das suas atitudes, crenças, motivação e, mesmo, das atribuições causais, passando a realizar as atividades com maior investimento de esforço e a conferir mais significado ao próprio projeto.

Em suma, e apesar de alguns constrangimentos acima referidos, o projeto APRENDER revelou-se um contributo válido para a construção de processos autorregulatórios da aprendizagem dos alunos, que terá impacto positivo na melhoria da qualidade da aprendizagem e do sucesso na escola.

Concluimos o primeiro anel da espiral de erradicação dos “verdadeiros analfabetos” (Toffler, 1970) do século XXI e partiremos daqui para a fase seguinte, a melhoria do processo realizado. Assim, em intervenções futuras, estenderemos o projeto a outros anos de escolaridade, integraremos a prática da autorregulação no currículo e planificação de todas as disciplinas, implementaremos atividades mais diversificadas, criaremos instrumentos mais apelativos, treinaremos as estratégias volitivas/ motivacionais, intensificaremos a formação dos professores, fomentaremos a prática colaborativa da docência e apelaremos ao efetivo envolvimento parental.

Em conjunto, iremos crescer e ajudar os alunos a aprender.

Referências bibliográficas

- Blimória, H. (2009). *Promover o desenvolvimento cognitivo e o sucesso escolar*.
Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia. Acedido em:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10459/1/tese.pdf>
- Capucha, L. M. A. (2008). *Planeamento e avaliação de projectos, Guião prático*.
Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Cardoso, J. R. (2012). *O método ser bom aluno- 'Bora lá?'*. Lisboa: Editora Guerra e paz
- Castro, M. (2007). *Processos de auto-regulação da aprendizagem: impacto das variáveis académicas e sociais*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia. Acedido em:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7240/1/Tese%20de%20Marta%20Castro.pdf>
- Correia, A. M.R.; Mesquita, A. (2013). *Mestrados & Doutoramentos*.
Porto: Ed. Vida Económica
- Cortesão,L.; Leite.C.; Pacheco, J. A.(2002). *Trabalhar por projectos em educação*.
Porto: Porto Editora
- Coutinho,C.;Adão,S.; Dias, A.; Bessa, F.; Ferreira, M.J.; Vieira, S. (2009).
Investigação-Acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação. Acedido em:
http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%c3%a7%c3%a3o_Ac%c3%a7%c3%a3o_Metodologias.PDF
- Duarte, A. M.(2012). *Aprender melhor*. Lisboa: Escolar Editora
- Lopes da Silva, A. (1994). *Estratégias de aprendizagem*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Lourenço, A. A. (2007). *Processos auto-regulatórios em alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico: contributos da auto-eficácia e da instrumentalidade*. Braga:

Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia. Acedido em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7631/1/Tese%20de%20Abilio%20Louren%C3%A7o.pdf>

Rosário, P. (2004). (Des)venturas do Testas- Estudar o estudar. Porto:

Porto Editora

Rosário, P. *Aprendizagem autorregulada: Pensar o aprender, querer o aprender.*

A agendados anos 90?. Braga: Universidade do Minho

Serafini, M. (1996). *Saber estudar e aprender*. Lisboa: Editorial Presença

Silva,A.;Duarte,A.; Sá, I.Simão,A.(2004).*Aprendizagem auto-regulada pelo estudante.*

Porto: Porto Editora, Colecção Ciências da Educação

Silva,A.;Duarte,A.; Sá, I.Simão,A. (2004).*A auto-regulação da aprendizagem: estudos teóricos e empíricos*. In *Intermeio: Revista do Mestrado em Educação*, V. 10, nº 19, pp.58-74

Silva, A. & Sá, I. (1997). *Saber estudar e estudar para saber*. Porto: Porto Editora

Vacas, M. C. (1997). *Projectos: concepção e desenvolvimento*. Lisboa: Direcção-Geral da Acção Social

Apêndices

Apêndice A

AUTOREGULAÇÃO Esquema Ficha A

AUTOREGULAÇÃO Esquema Ficha A

| Componentes | Estratégias | Atividades | Fases de abordagem das estratégias | Formas de aplicação das estratégias (profs) | Tipos de abordagem (alunos) | Níveis de desenvolvimento (alunos) |
|---|---|---|--|--|--|---|
| <p>Metacognição</p> <p>*crenças pessoais;</p> <p>*exigência das tarefas;</p> <p>*competências e estratégias pessoais;</p> <p>*relação entre sucesso e esforço;</p> <p>*adaptação às condições e obstáculos;</p> <p>*definição de objetivos</p> | <ul style="list-style-type: none"> •Memorização •Atenção na aula (factores distrativos) •Atenção em casa (factores distrativos) •Compreensão •Relacionamento •Procura de novas estratégias •Aumento do esforço | <p>A definir de acordo com as estratégias:</p> <p>debates, fichas formativas, textos, vídeos...</p> | <p><u>1-Auto-avaliação</u> (diagnóstico)</p> <p><u>2-Planificação</u> (análise da tarefa; Estudo dos recursos pessoais e ambientais; Objetivos hierarquizados; Plano estratégico)</p> <p><u>3-Execução</u> (implementação da estratégia)</p> <p><u>4-Avaliação</u> (relação entre o produto obtido e a meta estabelecida)</p> | <p><i>Abordagem reflexiva</i></p> <p><i>Instrução direta</i> (conteúdo das estratégias)</p> <p><i>Modelação</i> (execução em contexto)</p> <p><i>Prática guiada com feedback</i></p> <p>(o aluno aplica a estratégia)</p> <p><i>Transferência para outros contextos</i></p> <p>(transfere a estratégia para outros domínios)</p> | <p>Superficial</p> <p>Profunda</p> <p>De sucesso</p> | <p><i>Observacional</i> (percebe a estratégia)</p> <p><i>Emulativo</i> (usa a estratégia)</p> <p><i>Autocontrolado</i> (transfere a estratégia para outros contextos)</p> <p><i>Autorregulado</i> (usa adequadamente a estratégia em qualquer contexto)</p> |

| Componentes | Estratégias | Atividades | Fases de abordagem das estratégias | Formas de aplicação das estratégias (profs) | Tipos de abordagem (alunos) | Níveis de desenvolvimento (alunos) |
|--|---|---|---|---|---|--|
| Comportamental *ações; *elaborar planos de ação; *pôr em marcha as ações; *antecipar meios e resultados | <ul style="list-style-type: none"> •Objetivos hierarquizados •Horário de estudo •Ambiente de trabalho •Materiais de estudo •Aprendizagem na aula •Estudo em casa •Preparação para provas de avaliação •Execução das provas de avaliação •Materiais para a aula •Resumos •Esquemas •Apontamentos •Sublinhados | A definir de acordo com as estratégias: debates, fichas formativas, textos, vídeos... | <u>1-Auto-avaliação</u> (diagnóstico) <u>2-Planificação</u> (análise da tarefa; Estudo dos recursos pessoais e ambientais; Objetivos hierarquizados; Plano estratégico) <u>3-Execução</u> (implementação da estratégia) <u>4-Avaliação</u> (relação entre o produto obtido e a meta estabelecida) | <i>Abordagem reflexiva</i> <i>Instrução direta</i> (conteúdo das estratégias) <i>Modelação</i> (execução em contexto) <i>Prática guiada com feedback</i> (o aluno aplica a estratégia) <i>Transferência para outros contextos</i> (transfere a estratégia para outros domínios) | Superficial Profunda De sucesso | <i>Observacional</i> (percebe a estratégia) <i>Emulativo</i> (usa a estratégia) <i>Autocontrolado</i> (transfere a estratégia para outros contextos) <i>Autorregulado</i> (usa adequadamente a estratégia em qualquer contexto) |

Apêndice B

Calendarização do projeto APRENDER

Ficha B

| Sessão | Estratégia | Nº de aulas | Mês |
|--------|--|-------------|-----------------|
| 1 | •Apresentação do projeto aos alunos | 1 | 14-fev |
| 2 | •Apresentação do projeto aos professores | C.T. | 7-jan |
| 3 | •Apresentação do projeto aos pais | Carta | 28-jan |
| 4 | •Objetivos hierarquizados | 1 | 15-fev |
| 5 | •Horário de estudo | 2 | 22,28-fev |
| 6 | •Ambiente de trabalho(em casa) | 1 | 28-fev |
| 7 | •Atenção em casa(factores distrativos) | 1 | 8-mar |
| 8 | •Avaliação do 2º Período | 1 | 4-abril |
| 9 | Estudo em casa | | 5-abril |
| 10 | •Materiais para a aula | 1 | 11-abr |
| 11 | •Materiais de estudo | 1 | 11-abr |
| 12 | •Atenção na aula(factores distrativos) | 2 | 12, 18-abr |
| 13 | •Execução das provas de avaliação | 3 | 19,26-abr,2-mai |
| 14 | •Apontamentos | 2 | 3,9-mai |
| 15 | •Esquemas | 2 | 10,16-mai |
| 16 | •Sublinhados | 2 | 17-mai |
| 17 | •Resumos | 2 | 23,24-mai |
| 18 | Avaliação final | 2 | 30,31-mai |

Apêndice C

| | | |
|-----------------------------------|-----------|--|
| Fases: | 1 | Para cada sessão a professora define o conceito da estratégia, os objetivos da mesma e critérios de avaliação do trabalho; regista-os na Ficha E, Apresentação das sessões |
| | 2 | A professora elabora um questionário para os alunos avaliarem se conhecem ou se aplicam ou não a estratégia (autoavaliação diagnóstica); Ficha F, Questionário de diagnóstico |
| Diagnóstico } | 3 | Debate, oral, com os alunos sobre o que é necessário fazer para implementar a estratégia |
| | 4 | Cada aluno regista as conclusões do debate, na Ficha G, Grelha de Registo: 1 e regista os objetivos que pretende atingir com a estratégia na Ficha G, Grelha de Registo: 2 |
| Prévia } | 5 | Cada aluno treina a estratégia |
| | 6 | Cada aluno autoavalia o trabalho resultante do seu treino e regista-o na Ficha G, Grelha de Registo: 3 |
| Controlo volitivo/execução | 7 | A professora avalia o trabalho de cada aluno e regista o resultado na Ficha G, Grelha de Registo: 4 . Nesta avaliação deve constar o nível de execução das tarefas e o nível de desenvolvimento das tarefas. |
| Autoreflexão | 8 | Treino da estratégia noutras disciplinas; cada professor avalia o trabalho dos alunos e entrega os resultados da avaliação à professora, Ficha G, Grelha de Registo: 5 |
| Avaliação | 9 | A professora anexa esses resultados à Ficha G, Grelha de Registo |
| | 10 | Se a estratégia não está adquirida, volta a ser trabalhada, em data a calendarizar. |

Apêndice D

Planificação das atividades do projeto APRENDER

Ficha D

| Sessão | Estratégia | Atividades Professores | Atividades Alunos | Nº de aulas (45m) | Mês |
|--------|---|--|--|-------------------------|--------|
| 1 | <p>•Apresentação do projeto aos alunos</p> <p>Fases:</p> <p>1)diagnóstico</p> <p>2)prévia</p> <p>3)controlo volitivo- execução</p> <p>4)autoreflexão</p> | <p>*Colocação de todo o material da sessão na pasta Estudo da Escola Virtual</p> <p>*Entrega da ficha E(apresentação) aos alunos</p> <p>*Atividades de enriquecimento, quando possível</p> <p>*Entrega do questionário de diagnóstico aos alunos, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a importância do projeto</p> <p>*Definição das normas de trabalho e de conduta durante o projeto</p> <p>*Definição do material a trazer</p> <p>*Entrega da grelha de registo das sessões aos alunos, ficha G</p> | <p>*Leitura da ficha E (apresentação)</p> <p>*Atividades de enriquecimento, quando possível</p> <p>*Preenchimento do questionário, ficha F</p> <p>*Debate oral sobre a importância do projeto</p> <p>*Treino da estratégia</p> <p>*Autoavaliação e registo das conclusões na ficha G</p> | 1 | 14-fev |

Apêndice E

Apresentação das sessões

Ficha E

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|----------------------|--------------------|--------------|
| | | |

Conceito:

Bom trabalho!

Objetivos da estratégia:

Apêndice F

Questionário de diagnóstico**Ficha F**

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|--------------------------|--------------------|--------------|
| | | |

Questionário de diagnóstico

| | | Sim | Não |
|--|--|-----|-----|
|--|--|-----|-----|

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|------------------------------------|---------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 1 | Apresentação do projeto aos alunos | 14/ fev/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|----|---|-----|-----|
| 1 | Consideras que tens bom rendimento escolar? | | |
| 2 | Queres melhorar o teu rendimento escolar? | | |
| 3 | Sabes o que fazer para melhorar o rendimento escolar? | | |
| 4 | Tens tido dificuldades na aprendizagem das disciplinas? | | |
| 5 | Sabes porque tens dificuldades nas disciplinas? | | |
| 6 | Em casa, precisas que os teus pais te mandem estudar? | | |
| 7 | Estudas diariamente? | | |
| 8 | Estudas só nas vésperas dos testes? | | |
| 9 | Nunca estudas? | | |
| 10 | Em casa, estudas sozinho? | | |
| 11 | Em casa, estudas com a ajuda dos pais? | | |
| 12 | Em casa, costumavas pedir ajuda quando tens dificuldades? | | |
| 13 | Na escola, costumavas pedir ajuda quando tens dificuldades? | | |
| 14 | Desistes quando tens dificuldades? | | |
| 15 | Esforças-te para ultrapassar as dificuldades? | | |
| | Em que disciplinas tens tido mais dificuldades? | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|--------------------------|---------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 4 | Objetivos hierarquizados | 15/ fev/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Já definiste objetivos para a tua atividades escolar? | | |
| 2 | Os objetivos que definiste referem-se à tua atividade, no geral? | | |
| 3 | Os objetivos que definiste referem-se a disciplinas específicas? | | |
| 4 | Já definiste objetivos sobre o teu comportamento, nas aulas, em geral? | | |
| 5 | Já definiste objetivos sobre o teu comportamento, nas aulas, em disciplinas específicas? | | |
| 6 | Costumas cumprir o que defines nos teus objetivos? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|------------------------------------|--------------------------------|
| Sessão 5 | Horário de estudo/ Gestão do tempo | 22/ fev/ 2013 28/ fev/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Tens um horário de estudo? | | |
| 2 | Cumpres o teu horário de estudo? | | |
| 3 | Divides o tempo de estudo e o tempo de lazer? | | |
| 4 | Diariamente, revês a matéria das disciplinas que tiveste? | | |
| 5 | Só estudas para os testes na véspera? | | |
| 6 | Divides a matéria a estudar para os testes por vários dias? | | |
| 7 | Diariamente, fazes os trabalhos de casa? | | |
| 8 | Diariamente, verificas se tens trabalhos a entregar no dia seguinte? | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|--------------------------------|---------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 6 | Ambiente de trabalho (em casa) | 28/ fev/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Tens um local certo para estudar? | | |
| 2 | Esse local é tranquilo e organizado? | | |
| 3 | Quando estudas desligas a TV, computador, telemóvel...? | | |
| 4 | Estudas em silêncio? | | |
| 5 | Estudas com música de fundo? | | |
| 6 | Tens contigo todo o material de que necessitas para estudar? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|--------------------------------------|--------------|
| Sessão 7 | Atenção em casa (fatoresdistrativos) | 8/ mar/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|---|------------|--|--|-----------|--|--|------------------------|--|--|-------------------|--|--|---------------------------|--|--|--------|--|--|--------------------|--|--|----------------------|--|--|
| 1 | <p>Refere os três distratores externos que mais frequentemente impedem a tua concentração:</p> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>Computador</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Televisão</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Telemóvel</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Barulhos diversos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pessoas a falar</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Irmãos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Animais domésticos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Barulhos de vizinhos</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | Computador | | | Televisão | | | Telemóvel | | | Barulhos diversos | | | Pessoas a falar | | | Irmãos | | | Animais domésticos | | | Barulhos de vizinhos | | |
| Computador | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Televisão | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Telemóvel | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Barulhos diversos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pessoas a falar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Irmãos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Animais domésticos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Barulhos de vizinhos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | <p>Refere os três distratores internos que mais frequentemente impedem a tua concentração:</p> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>Fome</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Cansaço</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pensamentos divagantes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nervosismo</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Necessidades fisiológicas</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | Fome | | | Cansaço | | | Pensamentos divagantes | | | Nervosismo | | | Necessidades fisiológicas | | | | | | | | | | | |
| Fome | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Cansaço | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Pensamentos divagantes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nervosismo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Necessidades fisiológicas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|-------------------|--|--|--|
| | Tpc difícil | | | |
| | Zangas com amigos | | | |
| | Sono | | | |

Questionário de diagnóstico

Ficha F

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|-------------------------|----------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 8 | Avaliação do 2º Período | 4/ Abril/ 2013 |

Questionário de diagnóstico

| | Autoavaliação do trabalho no 2º Período: | Sim | Não |
|---|---|-----|-----|
| 1 | Estive atento? | | |
| 2 | Estive interessado nos trabalhos? | | |
| 3 | Perturbei os trabalhos da turma? | | |
| 4 | Cumpri as instruções da professora? | | |
| 5 | Compreendi as estratégias? | | |
| 6 | Já implementaste algumas estratégias treinadas? | | |
| 7 | Quais? Objetivos Horário de estudo Ambiente de trabalho (casa) Atenção (casa) | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|--------------------|----------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 9 | Estudo em casa | 5/ abril/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Estudas todas as disciplinas da mesmo forma? | | |
| 2 | Estudas mais algumas disciplinas que outras? | | |
| 3 | Usa o dicionário quando não conheces alguma palavra? | | |
| 4 | Quando estuda, tens noção do que não consegues aprender? | | |
| 5 | Costumas ler livros ou pesquisar na Internet sobre assuntos abordados nas aulas? | | |
| 6 | Registas as tuas dúvidas para as colocares aos professores? | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|---|---------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 10,11 | Materiais para a aula / Materiais de estudo | 11/Abril/2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Em casa, tens sempre o material escolar de que necessitas? | | |
| 2 | Na escola, tens sempre o material escolar de que necessitas? | | |
| 3 | Esqueces-te do material escolar em casa? | | |
| 4 | Esqueces-te do material escolar na escola? | | |
| 5 | Diariamente, costumavas deixar o teu material no cacifo da escola? | | |
| 6 | Os teus cadernos diários (dossiers) estão atualizados e organizados? | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|---------------------------------------|----------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 12 | Atenção na aula (fatores distrativos) | 12,18 de abril |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|---|-----|-----|
| 1 | Estás atento nas aulas? | | |
| 2 | Aguardas a tua vez para participar? | | |
| 3 | Perguntas ao professor quando tens dúvidas? | | |
| 4 | Fazes brincadeiras para chamar a atenção dos colegas? | | |
| 5 | No final da aula és capaz de resumir o que foi estudado? | | |
| 6 | Indica os fatores distrativos que mais te perturbam nas aulas (5): *Conversa com os colegas *Brincadeiras dos colegas *Problemas dos intervalos *Pensamentos pessoais *Aulas aborrecidas | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 13 | Execução das provas de avaliação | 19,26/ Abril /2/ maio |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|---|-----|-----|
| 1 | Divides a matéria a estudar para os testes por vários dias? | | |
| 2 | Só estudas nas vésperas dos testes? | | |
| 3 | Fazes resumos quando estudas para os testes? | | |
| 4 | Ficas nervoso durante os testes? | | |
| 5 | Tentas compreender a pergunta antes de começar a responder? | | |
| 6 | Organizas as respostas antes de as escrever? | | |
| 7 | Controlas o tempo disponível durante o teste? | | |
| 8 | Depois de fazer o teste, tentas corrigi-lo sozinho? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|--------------|-------------------|
| Sessão 14 | Apontamentos | 3,9 de Maio/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|---|-----|-----|
| 1 | Costumas tirar apontamentos das explicações dos professores? | | |
| 2 | Costumas tirar apontamentos dos livros, quando estás a estudar? | | |
| 3 | Consegues ouvir o professor e registar os apontamentos? | | |
| 4 | Costumas tirar apontamentos dos powerpoint dos professores? | | |
| 5 | Costumas tirar apontamentos dos filmes que vês nas aulas? | | |
| 6 | Revês e passas a limpo os apontamentos? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|-------------|-------------------|
| Sessão 15 | Esquemas | 10,16 /Maio/ 2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | Costumas fazer esquemas com as ideias principais dos textos? | | |
| 2 | Num texto, ou numa aula, sabes distinguir as ideias-chave? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|-------------|---------------|
| Sessão 16 | Sublinhados | 17/ Maio/2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|---|-----|-----|
| 1 | Sublinhas os textos quando os estás a ler pela 1ª vez? | | |
| 2 | Selecionas as ideias principais para sublinhar? | | |
| 3 | Quando sublinhas, escreves na margem a ideia-chave do sublinhado? | | |

Aluno: _____

| | | |
|----------------------|--------------------|-----------------|
| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
| Sessão 17 | Resumos | 23,24/Maio/2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|---|-------|-------|
| 1 | Costumas fazer resumos? | | |
| 2 | Fazes resumos: | ----- | ----- |
| | *de toda a matéria? | | |
| | *da matéria que vai sair na prova de avaliação? | | |
| | *da matéria em que tens mais dificuldade? | | |
| | *da matéria que achas mais importante? | | |
| | *da matéria que gostas? | | |

Aluno: _____

| Nº da sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------------|------------------------|-----------------|
| Sessão 18 | Avaliação anual/ final | 30,31/maio/2013 |

| |
|------------------------------------|
| Questionário de diagnóstico |
|------------------------------------|

| | | Sim | Não |
|---|--|-----|-----|
| 1 | O projeto APRENDER ajudou a melhorar o teu resultado escolar? | | |
| 2 | Escreve o número das estratégias de aprendizagem que mais te interessaram: | | |
| 3 | Escreve o número das estratégias de aprendizagem que menos te interessaram: | | |
| 4 | Escreve o número das estratégias de aprendizagem que passaste a utilizar corretamente: | | |
| 5 | a) Mudaste o método de estudo com o projeto APRENDER? b) Porquê? | | |
| 6 | O que mudarias no projeto APRENDER? | | |

Apêndice G

Grelha de registo das sessões**Ficha G**

Aluno: _____

| Sessão: | Estratégia: | Data: |
|---------|-------------|-------|
| | | |

1-O que aprendi hoje:

| |
|--|
| |
|--|

2- O que pretendo atingir com esta estratégia:

(os meus objetivos)

| |
|--|
| |
|--|

3- Autoavaliação do meu trabalho:

O que fiz bem:

O que devo melhorar:

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

| | | |
|---------|-------------|-------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |

4- Avaliação da professora autora do projeto:

| O aluno: | Sim: | Não |
|---|------|-----|
| Esteve atento durante a aula | | |
| Esteve interessado nos trabalhos | | |
| Cumpriu as instruções dadas | | |
| Dependeu muito da ajuda do professor | | |
| Trouxe o material necessário para trabalhar | | |
| Atingiu os objetivos da estratégia | | |

| | | |
|-------------------------------|-------------|--|
| Nível de execução do aluno | Superficial | |
| | Profundo | |
| | De sucesso | |

| | | |
|--|----------------|--|
| Nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias | Observacional | |
| | Emulativo | |
| | Autocontrolado | |
| | Autorregulado | |

Observações:

_____/_____/_____

A professora:

Grelha de registo das disciplinas

| | | |
|---------|-------------|-------|
| Sessão: | Estratégia: | Data: |
| | | |

5- Avaliação da disciplina:

| O aluno: | Sim: | Não |
|---|------|-----|
| Esteve atento durante a aula | | |
| Esteve interessado nos trabalhos | | |
| Cumpriu as instruções dadas | | |
| Dependeu muito da ajuda do professor | | |
| Trouxe o material necessário para trabalhar | | |
| Atingiu os objetivos da estratégia | | |

| | | |
|-------------------------------|-------------|--|
| Nível de execução do aluno | Superficial | |
| | Profundo | |
| | De sucesso | |

| | | |
|--|----------------|--|
| Nível de desenvolvimento das competências autorregulatórias | Observacional | |
| | Emulativo | |
| | Autocontrolado | |
| | Autorregulado | |

Observações:

_____/_____/_____

O(a) professor (a):

Apêndice H



Colégio Vasco da Gama Exmo Sr. Encarregado de Educação

Projeto APRENDER

Cumprindo um dos objetivos da Visão do colégio: "...assente na motivação e comprometimento de todos os educadores com o sucesso educativo dos alunos, incentivando e dinamizando mecanismos que visem a excelência a nível individual, ..." iremos implementar na turma A, do 7º ano, um programa de intervenção para treino e controlo de estratégias metacognitivas e comportamentais de autorregulação das aprendizagens: Projeto APRENDER.

Este programa, é extensível em futuros anos letivos a todos os alunos do 3º Ciclo, decorrerá durante dois anos e visa dotar os jovens de competências que lhes permitam a elaboração individual de conhecimento e a construção pessoal, ativa, autónoma, da sua aprendizagem. Pretende-se que os alunos planeiem e organizem o seu trabalho e estudo, a fim de melhorarem o rendimento escolar.

O sucesso desta tarefa depende do envolvimento de toda a comunidade educativa, cabendo aos pais o importante papel de suporte afetivo e acompanhamento do trabalho realizado nas aulas. Assim, vimos solicitar o seguimento das tarefas realizadas pelo seu educando, através do portfólio por ele construído e das informações a colocar na Escola Virtual, disciplina: Estudo. Estamos certos que, em conjunto, ajudaremos os nossos jovens a construir o sucesso pessoal e educativo.

O projeto APRENDER será implementado nas aulas de Estudo e de Escrita Criativa e treinado nas outras disciplinas, de acordo com o calendário anexo. É supervisionado pela Dr.ª Conceição Piedade, coordenadora do 3º Ciclo, no âmbito do seu Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores.

Para divulgar o projeto e prestar qualquer esclarecimento adicional, a Dr.ª Conceição Piedade estará disponível no dia 28 de janeiro (Receção Mensal de E.E.), das 16.30h às 18.00h, no gabinete de coordenação.

A Coordenadora do 3º Ciclo

Meleças, 21 de janeiro de 2013

✂ -----

O Encarregado de Educação do aluno _____,

declara que tomou conhecimento da informação relativa ao projeto APRENDER.

_____/_____/2013

Apêndice I

