

Diários de Aula Digitais: Contributos para uma prática docente reflexiva

Paulo Jorge Oliveira Gomes

Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação

Orientação: Professora Doutora Jacinta Rosa Moreira

Janeiro, 2014



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL

Nome:

Nº. do B.I./C.C.:

Tel/Telem.:

e-mail:

Título da Tese ou Dissertação:

Dados da Publicação (Curso, Departamento, Ano):

Declaro, para os devidos efeitos, que concedo, gratuitamente, à Universidade Portucalense Infante D. Henrique, para além da livre utilização do título e do resumo por mim disponibilizados, autorização, para esta arquivar nos respectivos ficheiros e tornar acessível aos interessados, nomeadamente através do seu repositório institucional, o trabalho supra-identificado, nas condições abaixo indicadas:

[Assinalar as opções aplicáveis em 1 e 2]

1. Tipo de Divulgação:

- Total.
 Parcial.

2. Âmbito de Divulgação:

- Mundial (Internet aberta)
 Intranet da Universidade Portucalense.
 Internet, apenas a partir de 1 ano 2 anos 3 anos – até lá, apenas Intranet da UPT

Advertência: O direito de autor da obra pertence ao criador intelectual, pelo que a subscrição desta declaração não implica a renúncia de propriedade dos respectivos direitos de autor ou o direito de a usar em trabalhos futuros, os quais são pertença do subscritor desta declaração.

Assinatura:

Data:

Conteúdo

Agradecimentos	6
Resumo.....	7
Abstract	8
Introdução.....	9
Capítulo 1 – Contextualização da investigação	11
1.1 - Introdução.....	11
1.2 - Relevância da problemática em estudo.....	11
1.3 - Questões e objetivos da investigação.....	13
Capítulo 2 – Enquadramento Teórico do Estudo	16
2.1 - Introdução.....	16
2.2 - A profissão docente e o desenvolvimento profissional.....	16
2.2.1 - Orientações legislativas para o desenvolvimento profissional.....	19
2.2.2 - A supervisão reflexiva	23
2.2.3 - A reflexão	26
2.2.4 - Ser professor reflexivo	31
2.3 - Os diários como instrumentos indutores de reflexão.....	33
2.3.1 - Conceito de diário	34
2.3.2 - Os diários na investigação educacional	35
2.2.4 - Diários digitais: uma evolução natural.....	39
Capítulo 3 – Linhas Metodológicas de Investigação	42
3.1 - Introdução.....	42
3.2 - Participantes no estudo	44
3.3 - Instrumentos técnicos de recolha de informação	45
3.4 - Tratamento da Informação	52
Capítulo 4 – Análise e discussão dos resultados	54
4.1 - Introdução.....	54
4.2 - Resultados obtidos no estudo.....	54
4.2.1 - Conteúdo dos diários de aula digitais.....	54
4.2.2 - As entrevistas	62
4.2.3 – O diário do investigador	70
Conclusões	73
Limitações do estudo	75
Desafios Futuros.....	76

Bibliografia	77
Anexos	83
Anexo 1 – Manual de utilização dos diários digitais	84
Anexo 2 – Quadro base análise de conteúdo.....	88
Anexo 3 – Guião das Entrevistas	90
Anexo 4 – Análise ao diário A.....	91
Anexo 5 – Análise ao diário B.....	100
Anexo 6 – Análise ao diário C.....	120
Anexo 7 – Análise ao diário D.....	149
Anexo 8 – Análise ao diário E	155
Anexo 9 – Análise ao diário F	163
Anexo 10 – Análise à entrevista do participante A	167
Anexo 11 – Análise à entrevista do participante B	171
Anexo 12 – Análise à entrevista do participante C	175
Anexo 13 – Análise à entrevista do participante D	180
Anexo 14 – Análise à entrevista do participante E.....	183
Anexo 15 – Análise à entrevista do participante F.....	186
Anexo 16 – Análise ao Diário do Investigador.....	189

Índice de Ilustrações

Imagem 1 - Cronograma da Investigação.....	15
Imagem 2 - Página de Entrada	47
Imagem 3 - Pedido de Password	48
Imagem 4 - Zona de escrita dos diários.....	48
Imagem 5 - Menu de contacto	49

Agradecimentos

Várias pessoas foram fundamentais para levar este projeto a bom termo.

À Prof. Doutora Jacinta Rosa agradeço o importante apoio, orientação e motivação dados ao longo deste projeto que me fizeram crescer, quer enquanto professor, quer enquanto investigador, quer, acima de tudo, enquanto pessoa.

Aos colegas que participaram nesta investigação. Sem a disponibilidade e empenho que demonstraram este projeto não teria sido possível.

À Natália e à Fernanda, companheiras de viagem. O apoio e motivação partilhados foram de uma importância que simples palavras não podem descrever.

Aos meus pais, fontes de educação e formação, por ao longo da vida me terem ensinado a desafiar as dificuldades e a nunca desistir.

À minha esposa, pilar de força, carinho e paciência, pelas suas palavras certas na altura certa e pelo encorajamento constante ao longo deste projeto.

Resumo

Com esta investigação procuramos analisar a relação existente entre a produção escrita de diários digitais e a prática da docência reflexiva. Para atingirmos este objetivo, analisaremos os diários digitais escritos por vários professores de vários níveis de ensino e em diferentes fases da sua vida profissional, o que nos permitirá apreciar o contributo deste exercício de escrita para o seu desenvolvimento profissional. Estes diários são escritos utilizando recursos livres, disponíveis a qualquer pessoa que utilize a internet. Foi também nosso objetivo analisar a relação entre a escrita dos diários de aula digitais e o desenvolvimento de competências profissionais para ensinar. Procuramos, ainda, evidenciar aspetos facilitadores da produção de diários digitais e desocultar obstáculos à escrita dos mesmos.

Nesta investigação desenvolvemos uma abordagem de tipo qualitativa, e recorreremos a análise de conteúdo do discurso produzido nos diários digitais pelos participantes no estudo, e na análise das entrevistas semiestruturadas aplicadas aos participantes nesta investigação. Foi ainda analisado o conteúdo do diário do investigador edificado ao longo desta investigação.

A análise e discussão dos resultados permitiram concluir que os diários de aula digitais se assumem como bons instrumentos indutores de reflexão, autosupervisão e boas bases para o desenvolvimento de competências profissionais docentes, mas que existem vários constrangimentos que podem ser um impedimento para que os diários de aula digitais atinjam esse mesmo potencial.

Palavras-chave: reflexão, supervisão, competências para ensinar, diários digitais

Abstract

With this research we aim to analyze the relationship between the writing of digital diaries and a reflexive practice of teaching. To achieve this purpose, we will analyze the digital diaries written by teachers in different levels of teaching and in different stages of their professional live, which will allow us to analyze the contribution of this writing exercise to their professional development. These diaries are written with freeware resources, available to anyone who uses the internet. It was also our goal to analyze the relationship between the writing of the digital diaries and the development of the professional competences for teaching. We also aim to discover which aspects favor, and uncover obstacles to the writing of these digital diaries.

We have a qualitative approach inherent to this investigation, based on the content analysis over the data collected from the digital teacher diaries, but also from semi-structured interviews applied to the participants in this study. The content of the investigator's narrative built throughout the investigation was also analyzed.

The analysis and discussion of the results allowed us to conclude that the digital diaries are good reflection or self-supervision instruments and that they are a good base for the development of the professional competences for teaching, although there are several constraints that can be an obstacle for them to achieve their full potential.

Keywords: Reflection, supervision, competences for teaching, digital diaries

Introdução

Nos dias de hoje o professor encontra-se perante desafios constantes que o levam a assumir-se como um agente de mudança na comunidade educativa em que desenvolve o seu trabalho, quer no seu papel de educador, quer ainda no papel que pode assumir de investigador.

Ao estabelecer uma relação íntima entre teoria e prática, propiciamos mudanças baseadas em processos inovadores que assegurem a implicação dos participantes e a sua envolvimento de forma crítica, reflexiva e responsável.

O estudo que apresentamos centra-se no estudo dos diários enquanto instrumentos indutores de reflexão conducentes a um maior nível de reflexão, de autosupervisão e de desenvolvimento de competências profissionais para ensinar. Assim, assumimos o professor como sendo capaz de fazer um trabalho de reflexividade crítica sobre as suas práticas, procedendo por essa via à construção e reconstrução da sua identidade pessoal e profissional.

Deste modo, este projeto foi delineado com o propósito de contribuir para transformar os diários digitais num dispositivo capaz de evidenciar as práticas, as ideias e os sentimentos dos professores. Pretendemos, assim, aprofundar o conhecimento sobre a importância dos diários digitais enquanto estratégia para desenvolver espírito reflexivo, capacidades de autosupervisão e o desenvolvimento de competências profissionais para ensinar, avançando na construção de novas perspetivas sobre estes mesmos assuntos.

Este trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos que dão conta do desenvolvimento da investigação.

No primeiro capítulo apresentamos uma contextualização do estudo, procurando explicitar aspetos fundamentais para a compreensão do impacto da utilização dos diários digitais no ato de refletir. Neste capítulo abordamos ainda as questões de partida, enunciamos os objetivos da investigação e descrevemos o desenvolvimento temporal do projeto.

Ao longo do segundo capítulo incluímos uma análise da literatura relacionada com as temáticas que abordamos na investigação, tais como a reflexão e os diários digitais. Para isso, passamos em revista as perspectivas de vários autores relativamente às questões em estudo.

O terceiro capítulo está dedicado à explicitação das linhas metodológicas deste estudo, procedendo às justificações das opções metodológicas, dos instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de informação seguidas ao longo desta investigação.

No capítulo quatro procedemos a uma análise e discussão dos dados recolhidos, de acordo com a metodologia adotada e consideramos os contributos dos diários digitais para os objetivos que definimos nesta investigação.

Chegamos assim às conclusões da nossa investigação onde, recorrendo à triangulação de dados, tiramos ilações sobre o contributo deste estudo para a reflexão, autosupervisão e desenvolvimento das competências profissionais para ensinar. Através das nossas reflexões podemos ainda identificar fragilidades e constrangimentos que advém do uso dos diários digitais.

As sugestões para estudos futuros refletem o nosso ponto de vista sobre a necessidade de se prosseguirem estudos nesta área.

Na bibliografia contemplamos as obras de referência deste estudo, de fulcral importância para a nossa investigação.

Os anexos englobam os instrumentos criados durante este estudo, nomeadamente o manual de utilização dos diários digitais, o quadro de análise de dados, o guião de entrevista, as entradas dos diários digitais e sua análise, bem como as transcrições e análise das entrevistas aos participantes.

Capítulo 1 – Contextualização da investigação

1.1 - Introdução

Este trabalho de investigação pretende compreender qual o contributo da escrita de diários digitais para a melhoria da prática profissional dos docentes envolvidos no estudo, nomeadamente em termos de reflexão e de autossupervisão, através da escrita de diários digitais.

No nosso entender a reflexão é um fator de desenvolvimento e de valorização do conhecimento que permite uma maior consciencialização e controlo sobre o nosso desenvolvimento enquanto docentes sendo que a relação entre supervisão e reflexão sobre as práticas educativas e o desenvolvimento profissional docente assume uma enorme relevância para a construção de uma identidade profissional sólida. Assim, ao longo deste estudo, procuramos compreender de que modo os diários digitais podem ser um auxiliar para o desenvolvimento profissional docente.

Os participantes neste estudo, combinando pressupostos de investigação-ação, de reflexão e de supervisão, procuraram desenvolver-se profissionalmente, mas acima de tudo, envolver-se e assumir a responsabilidade de tornar quer as suas práticas, quer os meios educativos em que se inserem mais reflexivos, procurando, tal como nos dizem Martins e Santos (2009), um processo de melhoria do seu conhecimento profissional, das competências, capacidades e atitudes, visando não só o seu próprio proveito, mas também a melhoria das escolas e do resultado dos seus alunos.

1.2 - Relevância da problemática em estudo

Segundo Barroso (2003, p. 72) *“A percepção de que a educação é um “sector em crise” tem sido uma constante(...) Contudo o que é significativo deste novo período é a passagem de um sentimento de uma “crise de problemas” para uma “crise de soluções”*. Esta opinião é reforçada por Barroso (idem, p. 73) quando cita Carneiro para indicar que

“(...)seja em matéria de literacia, seja no que respeita a conhecimentos de matemática e de ciências, os nossos jovens situam-se, por via de regra, na cauda dos países. Verifica-se uma sistemática condenação por parte de cada nível de ensino relativamente ao “produto aluno” que lhe é entregue pelo nível imediatamente precedente. Constatam-se manifestas disfunções entre as novas necessidades do mercado de trabalho e nas ofertas tradicionais de diplomados”.

Verifica-se assim nas palavras de Barroso (2003), uma tentativa de balancear a quantidade e a qualidade da educação para recuperar o atraso que nos separa dos nossos parceiros europeus.

Por sua vez Nóvoa (1992, p. 13) critica esta “narrativa do atraso” quando nos indica que:

“ Ela [a narrativa do atraso] encerra duas curiosas ironias. Por um lado, acredita que os problemas da escola se resolvem com mais escola (...). Por outro lado, ignora que a “crise da escola” tem contornos exatamente iguais em Portugal e nos tais “países mais desenvolvidos”; veja-se o caso do Japão, sistematicamente colocado no topo da lista e que está a levar a cabo uma reforma profunda do sistema educativo, para responder à “gravíssima situação de crise do ensino” e para... promover o “renascimento do país”.

No meio destas convulsões encontramos os professores. Tal como nos diz Nóvoa (2002, p. 18) os professores têm vindo a enfrentar o desprestígio da profissão docente uma vez que:

“(...)a tendência foi sempre para considerar que lhes [aos professores] bastava dominarem bem a “matéria” e possuírem um certo jeito para comunicar e para lidar com os alunos. O resto era dispensável. Tais posições conduzem, inevitavelmente, ao desprestígio da profissão (...). Se levarmos este raciocínio até ao fim, deparamo-nos com um curioso paradoxo: “semi-ignorantes”, os professores são considerados as pedras-chave da nova “sociedade do conhecimento”.

Para que seja ultrapassada esta situação é necessário reconstruir o conhecimento profissional que Nóvoa (2002, p. 23) considera que *“tem uma dimensão teórica, mas não é só teórico, tem uma dimensão prática, mas não é apenas prático; tem uma dimensão experiencial, mas não é apenas um produto da experiência”,* considerando que *“ele [o conhecimento profissional] depende de uma reflexão prática e deliberativa”,* assumindo que *“no caso dos professores, temos também de admitir que o conhecimento se constrói a partir de uma reflexão sobre a prática”* e que *“no que*

se refere à profissão docente, o “estudo da atividade” é a única maneira de resolver o dilema do conhecimento”.

Ao longo da nossa carreira enquanto professores estivemos sempre rodeados de chavões como “temos de refletir sobre estes resultados”, “temos de refletir sobre as melhores estratégias a aplicar nesta turma”... Refletimos sobre o que correu mal, o que falhou, onde falhou, sobre os sucessos, as conquistas. No entanto este processo de reflexão não era nem sistemático, nem regular. Refletíamos sobre as situações à medida que iam surgindo, mas passado algum tempo, muitas destas reflexões perdiam-se nos nossos pensamentos.

Procuramos assim descobrir instrumentos que nos levassem não só a refletir, mas também a guardar essas mesmas reflexões ao longo do tempo, para um desenvolvimento profissional com alicerces mais sólidos e assente nos nossos próprios pensamentos e ações.

Esta investigação foca os contributos dos diários digitais como instrumentos indutores de reflexão e o seu contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional dos autores desses mesmos diários.

Concordamos com Sousa (2009, p. 12) quando diz:

“Interessa que uma investigação ultrapasse as fronteiras do conhecimento atual, avançando em áreas ainda pouco conhecidas, desbravando novos conhecimentos, procurando trazer à luz conhecimentos que sejam úteis a toda a humanidade, a uma nação ou apenas a um grupo específico de sujeitos. O seu conhecimento centra-se na procura de conhecimento que sejam úteis para o aumento do bem-estar humano.”

Não é nossa pretensão criar teorias universais, mas sim e apenas, contribuir para a discussão em torno dos diários digitais enquanto instrumentos indutores de reflexão e da reflexão de professores.

1.3 - Questões e objetivos da investigação

Ao longo da nossa carreira profissional surgiram-nos algumas inquietações que vieram a servir de base a este projeto.

Por um lado estamos conscientes da importância da reflexão e da supervisão para um efetivo crescimento pessoal e desenvolvimento profissional. Por outro, estamos também conscientes que a maior parte dos docentes não tem hábitos de reflexão e supervisão regulares e sistemáticos, nem de utilização de instrumentos indutores de reflexão.

Emerge daqui um conjunto de inquietações que se constituíram em questões-problema:

1. De que forma a produção/escrita dos diários digitais contribuem para uma prática docente reflexiva?
2. Qual o contributo da produção/escrita dos diários digitais para o desenvolvimento de competências profissionais para ensinar?
3. Que dificuldades e possibilidades enfrentam os docentes na escrita/produção dos diários digitais?
4. Qual o contributo da investigação para a formação do professor investigador enquanto docente?

Com o intuito de responder a estas questões, procuraremos atingir os seguintes objetivos:

1. Compreender a forma como a escrita dos diários de aula digitais contribui nos seus autores para comportamentos reflexivos sobre a sua prática docente;
2. Reconhecer contributos da produção de diários de aula digitais para o desenvolvimento de competências profissionais para ensinar;
3. Identificar possibilidades/constrangimentos relativos à escrita dos diários de aula digitais.
4. Reconhecer contributos da investigação para a formação do investigador enquanto docente.

Para a investigação seguimos o cronograma que de seguida apresentamos:

Imagem 1 - Cronograma da Investigação

Tarefas		Revisão Bibliográfica	Construção Diários Digitais	Produção Narrativas	Produção Diário do Investigador	Construção Guião Entrevista	Entrevistas	Análise de Conteúdo	Redação da Tese
2011	Out	█	█		█				
	Nov.	█	█		█				
	Dez	█		█	█				
2012	Jan	█		█	█				
	Fev.	█		█	█				
	Mar	█		█	█				
	Abr.	█			█				
	Mai.	█		█	█				
	Jun.	█		█	█				
	Jula	█			█				
	Ago	█			█				
	Set	█	█		█				
	Out	█	█	█	█				
	Nov.	█		█	█				
	Dez	█		█	█				
2013	Jan	█		█	█				█
	Fev.	█		█	█				█
	Mar	█		█	█			█	█
	Abr.	█			█			█	█
	Mai.	█			█			█	█
	Jun.	█			█	█		█	█
	Jul	█			█	█		█	█
	Ago	█			█	█		█	█
	Set						█	█	█
	Out						█	█	█
	Nov.						█	█	█
	Dez						█	█	█

Capítulo 2 – Enquadramento Teórico do Estudo

2.1 - Introdução

“A conceptualização é mais de que uma simples definição ou convenção terminológica. É uma construção abstrata que visa dar conta do real. Para isso não retém todos os aspetos da realidade em questão, mas somente o que exprime o essencial dessa realidade, do ponto de vista do investigador. Trata-se, portanto, de uma construção-seleção.” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 122-123)

Qualquer trabalho de investigação deve estar assente num quadro teórico de referência, sólido e estruturado, que lhe sirva de base e que permita identificar os campos, quer teóricos, quer de investigação que são mais relevantes para o problema em estudo, levando a um posicionamento e validação externos do estudo.

No quadro desta ideia realizamos uma análise de literatura respeitante à temática em estudo procurando manter sempre um olhar crítico quer sobre os pontos de vista defendidos pelos vários autores relevantes para a nossa problemática, quer também sobre a relação entre esses mesmos pontos de vista e a relação entre as opiniões dos autores e o objeto do nosso estudo.

Elaboramos o enquadramento teórico em torno de dois aspetos. O primeiro relaciona-se com a ideia de profissionalidade docente focando aspetos como a supervisão, reflexão, o desenvolvimento profissional docente e o enquadramento legal relacionado com este desenvolvimento.

O segundo relaciona-se com os diários digitais, focando os aspetos relacionados com a teoria na base do uso dos diários e a aplicação dos diários nas investigações educacionais.

2.2 - A profissão docente e o desenvolvimento profissional

De acordo com Marcelo (2009, p. 7) entende-se *“o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de índole diferente, tanto informais*

como *formais*". O mesmo autor convoca alguns outros autores que enriquecem a sua visão:

- *"O desenvolvimento profissional de professores constitui-se com uma área ampla ao incluir qualquer atividade ou processo que tenta melhorar destrezas, atitudes, compreensão ou atuação em papéis atuais ou futuros"* (Fullam, 1990, citado por Marcelo, 2009, p. 10)
- *"O desenvolvimento profissional docente é o crescimento profissional que o professor adquire como resultado da sua experiência e da análise sistemática da sua própria prática"* (Villegas-Reimers, 2003, citado por Marcelo, 2009, p. 10)

Tal como nos diz Ferreira (2010, p.50) somos assim remetidos *"para a imagem de um professor que assume um papel ativo na instituição em que se assume implementando práticas de dimensão coletiva e onde se constrói o seu saber profissional, bem como a sua identidade pessoal"*.

O conceito de desenvolvimento pessoal é um conceito em constante evolução, com base nas constantes alterações dos sistemas educativos, e com a transformação das interações dos processos de ensino/aprendizagem.

Mas que orientações devem assumir os professores para nortear o seu desenvolvimento profissional docente? Ou tal como nos diz Marcelo (2009, p.19) *"o que é que os professores conhecem e que devem conhecer? Quais os conhecimentos relevantes para a docência e para o desenvolvimento profissional?"*

Para respondermos a esta pergunta temos de analisar os princípios e os fundamentos que norteiam a formação inicial de professores e que influenciam o posterior desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

De acordo com Tavares (1997) podemos distinguir três domínios de competências relativas ao desenvolvimento profissional:

- Competências científicas – visam o conhecimento científico e a especialização em determinados conteúdos
- Competências pedagógicas – formas de transmissão de conhecimentos de acordo com o sistema educativo em que se realiza a ação educativa.
- Competências pessoais – capacidades de relacionamento intra e interpessoais tais como a comunicação e a partilha.

Por sua vez, Oliveira (1997) considera que o desenvolvimento profissional está relacionado com três dimensões fundamentais de acordo com as competências do saber, saber fazer e saber ser e estar, integrantes dos processos pedagógico e reflexivo sobre as práticas dos professores.

Marcelo (2009) defende sete princípios que norteiam a formação de professores. Concordamos com este autor quando ele indica que a formação de professores (a formação inicial e a formação contínua) deve ser:

- Contínua, não se limitando a formação inicial a oferecer produtos fechados e acabados, mas sim com princípios éticos, didáticos e pedagógicos que permitam a continuidade da formação ao longo das várias etapas da vida profissional de um professor;
- Integrada em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular, de modo a desenvolver estratégias que contribuam para a melhoria do ensino;
- Associada ao desenvolvimento organizacional das escolas, como medida de transformação do professor e da escola;
- Definida com integração entre conteúdos académicos, disciplinares e pedagógicos, uma vez que uma formação que apenas aposte nalguns destes conteúdos dará uma base de desenvolvimento incompleta;
- Baseada na teoria e na prática, uma vez que só com base na prática se será capaz de integrar e desenvolver teorias de ensino, baseando-se na análise, reflexão e autosupervisão da ação;
- Relacionada com o tipo de ensino que é desenvolvido pelo professor, procurando uma sinergia positiva entre o conhecimento didático do conteúdo, o conhecimento pedagógico transmitido e a forma como esse conhecimento é transmitido;
- Individualizado, uma vez que o modo de ensinar depende das características pessoais de cada professor, devendo a formação ir de encontro às necessidades e expectativas dos professores enquanto pessoas e enquanto profissionais.

É necessário ter presente estes princípios quando analisamos a formação de professores, quer a inicial, quer a muitas vezes esquecida, formação contínua, pois é pela operacionalização destes princípios que os professores enveredam por este ou por aquele trilho de desenvolvimento.

2.2.1 - Orientações legislativas para o desenvolvimento profissional

Na realidade portuguesa, grande parte do processo de desenvolvimento profissional dos professores é orientado, e ao mesmo tempo, dirigido para a avaliação de desempenho docente, que por sua vez retira as suas orientações das indicações dadas pelo Ministério da Educação, espalhadas por vários documentos legislativos, nomeadamente o Estatuto da Carreira Docente, o Decreto Regulamentar nº 26/2012, que regulamenta o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente e a Portaria nº 15/2013 que vem definir a avaliação docente para docentes em regime de mobilidade especial, mas que no essencial remete para o Estatuto da Carreira Docente e para o Decreto Regulamentar nº 26/2012. Segundo a alteração ao Estatuto da Carreira Docente de 21 de Fevereiro de 2012, o novo regime de avaliação de desempenho é um

“(...)modelo que se pretende orientado para a melhoria dos resultados escolares e das aprendizagens dos alunos (...) valorizando a atividade letiva e criando condições para que as escolas e os docentes se centrem no essencial da sua atividade: o ensino. Pretende-se, igualmente, incentivar o desenvolvimento profissional, reconhecer e premiar as boas práticas (...)” (2012, p. 829)

Tanto o Estatuto da Carreira Docente como o Decreto Regulamentar, estabelecem ainda as dimensões em que se centra a avaliação do desempenho docente:

- *“a científico pedagógica, que se destaca pela sua centralidade no exercício profissional*
- *A participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa*
- *Formação contínua e desenvolvimento profissional” (2012, p. 829)*

Conscientes das orientações do Estatuto da Carreira Docente que pedem para centrar as atenções no ensino e das recentes alterações do sistema de avaliação de desempenho nos últimos tempo no nosso país e que geralmente cortam de modo radical com os sistemas anteriores, o que leva a alterações profundas quer no sistema de avaliação, quer nas dimensões onde se centra essa mesma avaliação, decidimos, conscientemente, centrar o nosso estudo na dimensão científico pedagógica mencionada tanto no Estatuto da Carreira Docente como no Decreto Regulamentar.

Perrenoud (2000), no seu livro, *Dez Novas Competências para Ensinar*, define um referencial que tal como o próprio refere “*oferece um pretexto e um fio condutor para construir uma representação coerente do ofício de professor e da sua evolução*” (Perrenoud, 2000, pág. 12). Este referencial tem como base as seguintes dez competências:

- Organizar e dirigir situação de aprendizagem
- Administrar a progressão das aprendizagens
- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação
- Envolver os alunos na sua aprendizagem e no seu trabalho
- Trabalhar em equipa
- Participar na administração escolar
- Informar e envolver os pais
- Utilizar novas tecnologias
- Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão
- Administrar a própria formação contínua.

Daqui podemos verificar que o ensinar e aprender, preconizado no Decreto Regulamentar 26/2012 de 21 de Fevereiro, corresponde apenas a uma dessas competências. Numa tentativa de precisar o âmbito da nossa investigação, salientamos algumas das competências que nos pareceram ser possíveis de analisar através do discurso produzido nos diários de aula digitais, tendo para o efeito escolhido as seguintes competências:

- Organizar e dirigir situações de aprendizagem

Organizar e dirigir aprendizagens está no coração da atividade docente.

Tal como nos diz Perrenoud, organizar e dirigir situações de aprendizagem “*é sobretudo despende energia e dispor das competências profissionais para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que os didáticos contemporâneos encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação (...)*”(Perrenoud, 2000, p. 25)

- Administrar a progressão das aprendizagens

Nas escolas, as situações de ensino e de aprendizagem, os métodos de ensino estão organizados para observar e avaliar a progressão das aprendizagens dos alunos em relação aos objetivos a atingir no fim de cada período de estudos, quer esse período seja um ano letivo, uma determinada unidade de um programa curricular, ou mesmo uma aula.

No entanto, tal como advoga Perrenoud, “*não se pode programar as aprendizagens humanas como a produção de objetos industriais (...) é simplesmente impossível, devido à diversidade dos aprendizes e à sua autonomia de sujeitos*” (Perrenoud, 2000, p. 41), assumindo que esta competência “*assume, então, uma importância sem precedentes e ultrapassa em muito o planeamento didático dia após dia*” (Perrenoud, 2000, p. 42), quando é aplicada a ciclos de aprendizagem plurianuais e que quando se procura a ampliação da avaliação “*rumo à individualização dos percursos de formação e à pedagogia diferenciada*” (Perrenoud, 2000, p. 42).

- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

Para que cada aluno atinja os objetivos que lhe são propostos é necessário que este seja colocado perante situações que lhe sejam significativas e o motivem.

Concordamos com Perrenoud quando ele nos exorta que

“(..)para encontrar um meio-termo entre um ensino frontal ineficaz e um ensino individualizado impraticável, deve-se organizar diferentemente o trabalho em aula, acabar com a estruturação em níveis anuais, ampliar, criar novos espaços-tempos de formação, jogar, em uma escala maior, com os reagrupamentos de tarefas, os dispositivos didáticos, as interações (...)”(Perrenoud, 2000, p. 56)

Devemos, para isso, não recorrer “*a um dispositivo único, menos ainda a métodos ou instrumentos específicos*” mas sim na utilização “*de todos os recursos disponíveis*” (Perrenoud, 2000, p. 56)

- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho

Com a democratização da educação e com o aumento da escolaridade obrigatória, cada vez mais os professores são confrontados com uma heterogeneidade de alunos, com diferentes motivações no que toca às aprendizagens e à sua relação com o saber. Cada vez mais se pede ao professor que seja capaz de gerir esta heterogeneidade de sujeitos, mantendo-os motivados e com vontade de aprender conteúdos muitas vezes desligados das suas realidades, o que se revela uma tarefa hercúlea para qualquer professor.

Apoiados em Perrenoud acreditamos que

“(…)se a escola quisesse criar e manter o desejo de saber e a decisão de aprender, deveria diminuir consideravelmente os seus programas de maneira a integrarem um capítulo tudo o que permita aos alunos dar-lhes o sentido e ter vontade de se apropriar desse conhecimento. Ora, os programas são concebidos para alunos cujo interesse, desejo de saber e vontade de aprender são supostamente adquiridos e estáveis” (Perrenoud, 2000, p. 69).

Cabe ao professor dar este sentido aos alunos, embora essa deva ser uma responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa.

- Utilizar novas tecnologias

É incontornável que as tecnologias vieram para ficar na educação, com tudo o de bom e de mau que isso acarreta.

Tal como nos diz Perrenoud *“nada dizer a respeito das novas tecnologias em um referencial de formação contínua ou inicial seria indefensável. Colocá-los no centro da evolução do ofício do professor (...) seria desproporcional em relação a outros aspetos em jogo”* (Perrenoud, 2000, p. 126). Assim advoga a importância das novas tecnologias na formação dos professores, mas ao mesmo tempo insere-a num dos aspetos a desenvolver e não como aspeto central ou objetivo final da formação docente.

- Administrar a sua própria formação

Todos podemos concordar que a formação inicial de um professor por si só não é suficiente para toda a sua vida profissional. Qualquer professor procura, ou deveria procurar, renovar competências, desenvolver competências adquiridas, adquirir competências novas que lhes permitam enfrentar os desafios perante os quais são colocados no dia-a-dia. No entanto, esta procura de formação contínua deve ser efetuada de acordo com um plano de desenvolvimento pessoal e profissional personalizado, de preferência definido em grande parte de acordo com as

necessidades indicadas e sentidas pelo professor e não como muitas vezes verificamos apresentada como um produto final e fechado, sendo uma espécie de menu de restaurante onde o professor escolhe a formação que lhe apetece e a não a que na maior parte das vezes lhe seria mais útil.

Concordamos por isso com Perrenoud quando nos diz que *“saber administrar a sua formação contínua, hoje, é mais do que saber escolher com discernimento entre diversos cursos de um catálogo...”* (Perrenoud, 2000, p. 158)

É nossa opinião que os dados recolhidos nos diários digitais poderão iluminar aspetos dos intervenientes desta investigação em termos de reflexões e evidências sobre estas competências relevantes para o seu desenvolvimento profissional.

2.2.2 - A supervisão reflexiva

A supervisão tem sido um conceito em constante desenvolvimento desde que surgiu no nosso país, sendo inicialmente associado à formação inicial de professores, tem sido, ao longo do tempo, alargada a sua área de intervenção. No entanto, além da evolução do conceito de supervisão vemos o aparecimento de vários preconceitos relativamente à supervisão, normalmente associados a processos de avaliação e de fiscalização, o que acabam por dificultar a entrada de processos supervisivos nas escolas.

A evolução do conceito de supervisão está bem patente nas ideias de vários autores de referência ao longo do tempo. Alarcão e Tavares na 1ª edição do livro *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* de 1987 definem a supervisão como *“o processo em que um professor, em principio mais experiente e mais informado, orienta um professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”* (Alarcão e Tavares, 2010, p. 120), sendo que na altura da 2ª edição do mesmo livro, revista em 2003, a supervisão é apresentada como o *“processo de dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativa da organização escola e das que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo as dos novos agentes”* (Alarcão e Tavares, 2010, p.

120), remetendo-nos neste último para uma visão mais ampla que envolve toda a organização escolar, envolvendo outros atores e convocando diversas estratégias de ação.

Estes autores sublinham a importância da autosupervisão quando afirmam que

“se é certo que a figura do supervisor pode desaparecer e geralmente desaparece, a realidade supervisão não deve desaparecer, embora assuma novas formas. A autosupervisão torna-se mais importante e a ajuda do supervisor-colega no âmbito do grupo de disciplina, dos professores da mesma turma, do departamento curricular da mesma escola, adquire uma nova dimensão” (Alarcão e Tavares, 2003, p. 113).

Vieira define a supervisão como *“uma monitorização da prática pedagógica baseada numa abordagem reflexiva centrada no sujeito e nos processos de formação, consagrada da autonomia do professor e do valor epistemológica da prática”* (Vieira, 1993, p. 192). Para a autora o conceito evoluiu, considerando esta mais tarde a supervisão como *“teoria e prática de regulação de processos de aprendizagem em contexto educativo formal, instituindo a pedagogia como o seu objeto”* (Vieira, 2009, p.199).

A evolução do conceito de supervisão entrecruza-se com o novo paradigma de professor que foi excelentemente definido por Alarcão (1996, p. 181) quando nos diz *“descobre o conceito da tua profissão e descobre-te a ti”*. De acordo com Ribeiro (2012, p. 24):

“(...)este novo professor é supervisor de si próprio, participa em processos de supervisão entre pares, supervisiona as aprendizagens dos alunos promovendo neles atitudes de auto e co-supervisão, supervisiona a instituição, cuidando da sua construção como escola aprendente, supervisiona normativos reguladores da educação, interrogando-os criticamente e gerindo-os sempre que possível, com flexibilidade: este novo professor questiona-se e questiona, desconstrói para reconstruir”.

No entanto, para que se consiga desenvolver este conceito de novo professor é necessário que haja formação para a supervisão e instrumentos indutores de supervisão e reflexão que levem ao desenvolvimento de todo o potencial supervisivo.

Apoiados em Ribeiro (2012), acreditamos que apesar de ter havido alguma formação sobre supervisão, principalmente devido ao processo de avaliação de desempenho docente, é ainda evidente a falta de conhecimentos sobre supervisão, quer nos professores, quer nas escolas, quer mesmo a nível dos decretos educacionais. Basta verificar que o Decreto Regulamentar 26/2012 de 21 de Fevereiro que declara

ser um decreto potenciador da *“dimensão formativa da avaliação”* mas que por outro lado indica que *“a observação de aulas e o acompanhamento da prática pedagógica e científica”* estão exclusivamente ao dispor dos *“docentes em período probatório, no 2º e 4º escalão da carreira ou sempre que requeiram a atribuição da classificação de Excelente”*. Ora de acordo com Perrenoud, o que é preconizado no Decreto Regulamentar 26/2012 de 21 de Fevereiro, *“o ensino e aprendizagem”* como sendo o fator essencial do trabalho das escolas e dos professores, é apenas uma das dez competências a que os formadores devem dar resposta.

O que temos referido acaba por aumentar mais os preconceitos sobre a supervisão que a adesão a este processo fundamental para a criação do novo professor de que já falamos. Para isso é necessário divulgar junto dos professores e das escolas as vantagens, quer da supervisão, quer de uma atitude reflexiva, como forma fundamental de desenvolvimento de todos os intervenientes no processo educativo.

Alarcão e Roldão (2010, p.30) relacionam ainda a reflexão com a supervisão quando acrescentam que *“a reflexão é considerada como promotora de conhecimento profissional, porque radica numa “atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de auto-avaliação reguladora de desempenho”*”. As autoras afirmam ainda que *“quando a reflexão é de natureza colaborativa e colegial, e incide sobre a actividade investigativa, a resolução de problemas, a análise de situações educativas e as interacções em contextos diversificados, apresenta-se como uma estratégia de grande potencial formativo”*. Nesta afirmação, Alarcão e Roldão incentivam quer a uma reflexão, quer a uma supervisão partilhada entre pares.

Alarcão e Tavares (2010, p. 121 a 123), após analisarem um estudo realizado por Smyth sobre a supervisão clínica na formação de professores, onde relacionam o desenvolvimento profissional dos professores com o desenvolvimento de adultos, consideram que este se baseia mais na observação, análise e reflexão do seu ensino e dos seus colegas do que pela frequência de cursos de formação. Este projeto teve como base a ação, a reflexão e a colaboração entre os intervenientes, sendo as suas principais características:

- *“Basear-se em actividades ocorridas na sala de aula;*

- *Orientar-se para a prática do dia-a-dia do professor; (...)*
- *Não ser de natureza coerciva;(...)*
- *Estar isento de avaliação;*
- *Basear-se em dados (quantitativos ou descritivos)”.*

Vemos que tal como nos diz Sá-Chaves (2000) o diário assume-se como uma estratégia supervisiva de desocultação de processos reflexivos e meta-reflexivos e que tal como nos dizem Moreira e Ribeiro (2009) servem também como um instrumento ao serviço da construção e análise da identidade e cultura profissionais.

De acordo com Vieira e Moreira (2011, p.42):

“Através da escrita reflexiva nos diários, os professores ganham voz e autoridade na construção do conhecimento profissional. Partindo da observação reflexiva das práticas, da contextualização dos saberes adquiridos (...) o diário serve como veículo de ancoragem teórica e fundamentação para a ação, de modo a que a prática ganhe sentidos renovados e que o professor possa desenvolver a sua autodirecção na ação”.

2.2.3 - A reflexão

A ideia de que os professores devem investir na reflexão sobre as suas práticas é uma ideia com raízes profundas no pensamento sobre a educação.

Em 1933, John Dewey publicou o livro *“How we think”* que viria a tornar-se um contributo importante para colocar a reflexão docente na ribalta dos estudos sobre as práticas de professores que se desenrolam mesmo nos nossos dias. Termos como pensamento reflexivo (Dewey, 1953), prática reflexiva (Schön, 1983), ensino reflexivo (Zeichner, 1993), passaram a fazer parte do discurso docente.

Dewey escreveu o seu livro inovador numa altura de crise na sociedade americana, numa altura de rutura com a corrente tecnicista dominante na altura. O autor considerava que a escola deveria ser uma sociedade em miniatura que prepararia os alunos para serem inseridos na vida ativa quando acabassem os estudos, desenvolvendo nos alunos capacidade de autonomia, criatividade, cooperação. Para que tal fosse possível eram necessários professores que dominassem estes saberes,

que fossem capazes de os mobilizar e ensiná-los aos alunos, e que não fossem apenas reprodutores de conhecimento definidos, com regras e métodos de transmissão rígidos, e isso só seria possível com recurso ao pensamento reflexivo.

O pensamento reflexivo assume para Dewey uma função instrumental, tendo como origem o confronto do professor com situações problemáticas de difícil superação e cuja finalidade seria dar ao professor os meios e as técnicas necessárias para conseguir enfrentar essas mesmas situações. A reflexão seria assim *“uma série lógica de ideias, de modo que cada uma engendra a seguinte com a sua consequência natural e, ao mesmo tempo, articula-se com a ideia precedente”* (Dewey, 1953, p.4). Para Dewey o pensamento reflexivo seria, segundo Alarcão (1996, p.45), *“a melhor maneira de pensar e define-o como sendo a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente uma assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”*.

Dewey (1953), apresenta-nos cinco fases para o pensamento reflexivo.

A primeira fase corresponde à ocorrência de um problema, de um conflito, nas nossas atividades diárias que não sabemos como resolver.

A segunda fase corresponde à elaboração do problema, que é uma fase fundamental para a resolução, pois Dewey considera que um problema bem analisado é um problema já meio resolvido, devendo haver por isso um especial cuidado na seleção dos dados e da sua estruturação.

A terceira fase corresponde à construção de uma hipótese com base nos dados que selecionamos. Esta fase requer uma grande dose de habilidade e precisão, pois não obedece a regras estabelecidas e corre-se o risco de construir conjeturas insensatas e fantasiosas.

A quarta fase corresponde à racionalização do problema, contrapondo os dados que temos e as hipóteses que estabelecemos, ampliando o nosso conhecimento do problema.

A quinta fase corresponde à verificação das hipóteses, procurando experimentá-las e verificando se os seus resultados são os que tínhamos racionalizado.

Segundo Dewey estes são as fases percorridas pelo pensamento reflexivo, embora muitas vezes elas possam não seguir esta sequência, ou mesmo que haja distinção entre as próprias fases. No entanto duas fases são fundamentais para que a experiência que o professor passa seja uma experiência reflexiva e não uma experiência de tentativa e erro. A construção das hipóteses e a racionalização levam-nos a pensar sobre a ação e sobre o problema, o que torna a experiência qualitativamente superior a uma experiência de tentativa e erro, mais significativa e, logo, mais reflexiva. A importância da qualidade das reflexões é grande e é importante pois essas experiências vão afetar as experiências posteriores, uma vez que ao refletir nelas iremos fazer a transferência de aprendizagens para futuras experiências.

As ideias de Dewey foram uma das grandes inspirações de outros dos grandes vultos relacionados com a reflexão docente, Donald Schön, que com a publicação de dois dos seus livros *“The Reflective Practitioner”*(1983) e *“Educating the Reflective Practitioner”* (1987) relançou o tema da reflexão e da educação para a reflexão. Apesar de não ter escrito diretamente para professores, os seus livros ganharam uma grande admiração entre a classe docente e os investigadores da educação. Tal como nos diz Alarcão (1996, p.13):

“É talvez a crescente consciência das responsabilidades que, como profissional, o professor assume perante a sociedade e das dificuldades de formação que assolam as instituições a quem incumbe essa tarefa (...) que atrai os leitores para estes títulos, portadores de uma eventual esperança de um paradigma eficaz que interligue teoria e prática na formação de professores e que em vão se tem procurado. Perscruta-se se a mensagem indiciadora de um possível novo paradigma se esconde por detrás da prática da reflexão, atitude que nos relança para os valores do humano que insistentemente teimam em vir respirar à tona da água, num mundo vincadamente poluído pelo racionalismo técnico.”

Tal como Dewey, também Schön considera que a prática profissional se caracteriza por momentos de incerteza, de ocorrência de problemas a que o professor não sabe dar solução, uma vez que raramente os problemas se apresentam sem uma estrutura clara e definida e de fácil resolução. Os professores podem sentir-se então perdidos e impotentes porque as soluções necessárias não estão nas técnicas e estratégias que fazem parte do seu repertório de ação didática habitual.

Schön considera que os bons profissionais utilizam, além dos seus conhecimentos e da lógica, um conjunto de processos que são manifestações de talento e intuição, que nem sempre são capazes de descrever, mas que estão presentes nas suas ações e que ele designa por *artistry*. Esta competência desenvolve novas formas de utilizar competências que já fazem parte do repertório do profissional e traduz-se na aquisição de novos saberes mobilizáveis para diferentes situações.

É neste contexto que surgem quatro noções fundamentais de Schön: *conhecimento na ação, reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação*.

Segundo Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 97) *“o conhecimento na ação é o conhecimento que os professores manifestam no momento em que executam a ação. O conhecimento na ação (...) é dinâmico e resulta na reformulação da própria ação”*.

Ainda de acordo com os mesmos autores, o conhecimento na ação é um conhecimento tácito e que se manifesta na espontaneidade com que uma ação é bem desempenhada, sendo que apesar de ser difícil para o profissional falar deste conhecimento, ele possa descreve-lo, embora com uma linguagem pessoal e subjetiva.

Como indicam Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 97) *“ a reflexão na ação ocorre quando o professor reflecte no decorrer da própria ação e a vai reformulando, ajustando-se assim a situações novas que vão surgindo”*.

Refletir durante a ação consiste em perguntarmos a nós próprios o que está a acontecer, o que esperamos que aconteça. Refletimos essencialmente sobre o que iremos fazer a seguir na aula. Tal como nos diz Perrenoud (2002, p.33) *“não há deliberação interna, nem hesitação e, portanto, não há reflexão no sentido mais profundo da frase.”* Grande parte da reflexão na ação consiste assim em decidir se devemos agir de forma imediata ou adiar a ação para podermos refletir com mais tranquilidade.

Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 97) afirmam que:

“ (...) a reflexão sobre a ação acontece quando o professor reconstrói mentalmente a ação para a analisar retrospectivamente. O olhar a posteriori sobre o

momento da ação ajuda o professor a perceber melhor o que aconteceu durante a ação e como resolveu os imprevistos ocorridos. O professor toma consciência do que aconteceu, por vezes através de uma descrição verbal”.

Quando refletimos sobre a ação estamos a tomar a nossa ação como objeto da reflexão. Geralmente esta reflexão é utilizada para explicar a nossa ação, para a criticar ou simplesmente para a comparar com o que achávamos que deveria ter sido feito, ou o que outro professor na mesma situação faria. No entanto, tal como nos diz Perrenoud (2002, p.31) *“depois de realizada a ação singular, a reflexão sobre ela só tem sentido para compreender, aprender e integrar o que aconteceu”*

A reflexão na ação e a reflexão sobre a ação nem sempre são tão linearmente separadas como aparentam ser, havendo muitas vezes uma sobreposição entre as duas, ou uma continuidade imediata entre um tipo de reflexão e outro.

Como nos indicam Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, p. 97):

“(...) a reflexão sobre a reflexão na ação é um processo que fomenta a evolução e o desenvolvimento profissional do professor, levando-o a construir a sua própria forma de conhecer. Este tipo de reflexão que podemos definir como meta-reflexão leva o professor a desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas”.

A reflexão sobre a reflexão na ação geralmente acontece longe da interação com alunos, pais, colegas e assume muitas vezes um carácter retrospectivo, ao analisar o que aconteceu, ao fazer um balanço sobre as ações realizadas, mas também um carácter prospetivo, pois serve muitas vezes para antecipar reações e ações perante situações similares às que se passaram. Podemos assim capitalizar e mobilizar experiências para novas situações do dia-a-dia.

Para os professores a reflexão sobre a reflexão na ação nem sempre é tranquilo. Geralmente acontece entre momentos da vida do professor. Pode ser no intervalo entre duas aulas, numa fila de trânsito, durante conversas com amigos, a ver um filme, a tomar um banho. E nada é tão efémero como os acontecimentos de uma sala de aula. Torna-se assim fundamental para fomentar nos professores hábitos reflexivos sobre a sua prática encontrar ferramentas onde os professores possam escrever, em qualquer lugar, em qualquer altura, as suas reflexões. Pensamos que os diários digitais

podem ser uma das ferramentas ao alcance dos professores para os ajudar neste aspeto.

Estas noções de Schön têm sido muito trabalhadas ao longo do tempo, quer através da sua aplicações em programas de estágios, quer com a apresentação de diferentes leituras, quer mesmo para colocar em causa a clareza e aplicabilidade das mesmas.

Eraut (1995), por exemplo, considera que devido à falta de uma distinção nítida entre reflexão na ação e reflexão sobre a ação se deveria falar de contexto de reflexão e foco de reflexão.

van Manem (1997) considera que se clarificaria os vários tipos de reflexão se se definissem níveis de reflexão, apresentando três níveis, o nível técnico, referente à aplicação de conhecimentos técnicos e do princípios curriculares, o nível prático, onde o foco se centraria nos pressupostos, predisposições e valores aos quais as ações estariam ligadas e o nível crítico, relacionado com as questões éticas, sociais e políticas, sendo desejável desenvolver nos professores o espírito reflexivo de modo a que estes alcancem este último nível.

Tal como nos diz Zeichner (2008, p.536) *“este tipo de leitura sobre os tipos e níveis de reflexão, tem sido muito utilizado numa grande diversidade de contextos, nomeadamente em programas de desenvolvimento profissional e modelos de supervisão pedagógica no âmbito da formação inicial e professores”*, com vista à formação de professores reflexivos.

Mas o que é necessário para um professor ser um professor reflexivo?

2.2.4 - Ser professor reflexivo

Tal como nos diz Perrenoud (2002, p. 43) *“cada pessoa reflete de modo espontâneo sobre a sua prática; porém, se esse questionamento não for metódico nem regular, não vai conduzir necessariamente a tomadas de consciência nem a mudanças”*

É então necessário que um professor não pare de refletir quando consegue ultrapassar um problema, quando consegue “sobreviver” dentro da sala de aula, pois a seguir a um problema de crise solucionado, surgirá um outro momento de crise. O professor deve fazer perguntas, compreender os seus fracassos para alimentar os seus sucessos e crescer enquanto profissional. A prática reflexiva deve ser assumida como um trabalho regular, fundamental e central à atividade do professor.

Concordamos com Perrenoud (2002, p.44) quando nos diz que *“se desejamos transformar o ofício de professor em uma profissão plena e integral, a formação – inicial e continua – deve desenvolver a postura reflexiva e oferecer os saberes e os savoir-faire correspondente.”*

Para isso seria necessário evitar sobrecarregar os currículos iniciais com saberes disciplinares e reservar espaços para a aprendizagem prática da reflexão profissional, permitindo aos futuros professores elaborar esquemas gerais de reflexão que pudessem ser aplicados ao longo da sua vida profissional.

No entanto, tal como nos diz Zeichner (2008, p.538) *“o ensino reflexivo tornou-se rapidamente um slogan adotado por formadores de educadores das mais diferentes perspectivas políticas e ideológicas para justificar o que faziam em seus programas e, depois de algum tempo, ele começou a perder qualquer significado específico.”*

Zeichner(2008) considera que a formação docente reflexiva fez muito pouco para fomentar o desenvolvimento dos professores, criando em vez disso uma ilusão de desenvolvimento.

Um dos aspetos onde se verifica isso é na diferença entre a ideia de emancipação dos professores através da reflexão indicada pelos formadores de professores, que muitos traduziram numa maneira de melhor reproduzir o currículo e elevar os resultados dos alunos. Tal como nos diz Zeichner (2008, p. 541) *“ a pergunta que se faz aqui sobre “reflexão” é: Em que medida a minha prática está de acordo com aquilo que alguém deseja que eu faça?”.*

Outro dos aspetos prende-se com o facto de os professores apenas poderem refletir sobre os meios para ensinar, mas serem-lhes excluídas as reflexões sobre os

fins da educação e os seus aspetos morais e éticos, contribuindo-se para tornar o ensino uma atividade puramente técnica.

Para Zeichner (2008, p. 547):

“(...)existe ainda muita confusão conceitual sobre o que as pessoas querem dizer quando usam o termo “reflexão” – se estão procurando desenvolver uma forma real de aprendizagem docente que vai além de uma implantação obediente de orientações externas, e mesmo se essa aprendizagem ajudou a que fosse real, e se existe uma ligação de seus esforços com lutas dentro e fora da educação para tornar um mundo mais justo e melhor”.

O autor considera ainda que se forem ultrapassados os aspetos anteriormente referidos que minam o potencial de desenvolvimento real dos professores, podem ser criadas formações de professores cujos aspetos reflexivos se focam sobre os propósitos do ensino.

No entanto ser um profissional reflexivo implica não se restringir ao que aprendeu na sua formação inicial e evoluir constantemente ao longo da sua carreira, quer através da análise da sua prática, quer através da formação contínua. No entanto, para que esta seja eficaz, deveria afastar-se do pendor de reciclagem de conhecimentos disciplinares, didáticos e tecnológicos que atualmente domina as formações de professores e deveria ser colocada ao serviço efetivo de profissionais reflexivos.

2.3 - Os diários como instrumentos indutores de reflexão

“O luxo de descobrir enredos, ou de os construir, no ensino, de se “conhecer a si próprio”, de tentar dar sentido à experiência, aos contextos e às histórias que enformam a nossa vida e a das crianças é uma necessidade e não um luxo” (Holly, 1995, p. 108)

Desde o aparecimento dos primeiros caracteres de escrita que se verifica uma necessidade das pessoas em manterem um registo das situações que consideravam importantes no seu dia-a-dia. Esses relatos chegam até nós e permitem-nos ter um

maior conhecimento e um mais completo entendimento sobre como eram as suas vidas. Durante viagens era natural manter um registo escrito do que ia acontecendo durante essa mesma viagem. Um exemplo disso mesmo são os diários escritos durante os Descobrimentos Portugueses. Podemos fazer uma analogia entre esses diários de viagem e os diários digitais dos professores: tanto nuns como noutros é importante saber e onde partimos, onde chegamos, mas assume enorme importância o caminho percorrido entre esses dois pontos.

O uso dos diários a nível pessoal de forma mais marcada começa, segundo Machado (1998), a partir do século XIX, como forma de dar vazão a conflitos interiores resultantes do contraponto entre os ideais de liberdade e igualdade proclamados na altura e as verdadeiras condições que os indivíduos encontravam no dia-a-dia.

De acordo com Zabalza (1994) e Machado (1998), nos nossos dias os diários surgem em vários contextos:

- Nas ciências sociais, como meio de elucidar relações entre cientistas e instituições ligadas às pesquisas
- Em história, como forma de reconstruir épocas e biografias de personagens históricas
- Na psicologia clínica, como o espaço onde cada sujeito se extravasa e que posteriormente se transforma em objecto de estudo
- Nas ciências da educação, onde além de instrumento de pesquisa é também utilizado como instrumento de ensino e de aprendizagem.

Na nossa investigação os diários digitais assumem o papel central na recolha de dados que nos permitirão responder às nossas questões de investigação, mas também assumem a aceção de dispositivo teórico.

2.3.1 - Conceito de diário

De acordo com Zabalza (1994) o objetivo do diário é o de se converter no espaço narrativo onde pode ser explanado o pensamento dos professores, sendo que o que se pretende explorar através dele é, estritamente, a versão que o professor dá da sua própria atuação na sala de aula e o ponto de vista pessoal que a encara.

Os diários inserem-se no conjunto de documentos denominados por documentos pessoais, mais precisamente, no conjunto de instrumentos de recolha de dados biográficos. De acordo com as ideias de Bogdan e Blikem (1992) a expressão documentos pessoais é usada para nos referirmos a qualquer narrativa em primeira pessoa que descreva ações, experiências e crenças do indivíduo, incluindo-se nesta classificação as autobiografias, as cartas pessoais, as entrevistas, os diários, cartas a editores, artigos em revistas, entre outros. Esta opinião vai de encontro à de Allport, citado por Zabalza (1994, pág. 82) quando diz que os documentos pessoais englobam *“todo aquele documento revelador de si mesmo, que de maneira intencional ou não intencional fornece informações a respeito da estrutura, dinâmica e funcionamento da vida mental do seu autor”*.

Segundo Moreira (2011) o estudo dos modos (auto) biográficos de experimentar o mundo e conhecer a realidade recupera o estatuto epistemológico do sujeito, colocando-o ao serviço de metodologias que não recebem a contaminação do investigado pelo investigador. Relativamente a este aspeto, Bogdan e Blikem (1992) indicam que os documentos pessoais podem ser descobertos pelo investigador ou solicitados aos participantes na investigação. Deste modo o investigador pode orientar os investigados a escreverem sobre um único evento ou tópico. Esta orientação por parte do investigador é de extrema importância quando se abordam assuntos ou projetos condicionados quer a nível de tempo, quer a nível de estrutura como é o caso no nosso projeto de investigação.

2.3.2 - Os diários na investigação educacional

Na investigação educacional, o estudo dos diários dos professores, de acordo com Moreira (2011), é um modo de aceder ao seu pensamento, ação e ao seu

conhecimento prático, sendo que a metodologia do estudo das narrativas reconhece o valor da sua subjetividade. De acordo com Zabalza (1994, pág. 83) os diários são não só instrumentos de pesquisa, mas também de ensino e de aprendizagem, com a vantagem de *“responderem à dupla exigência de centrar a análise em situações concretas, integrando a dupla dimensão referencial e expressiva dos factos”*. Tal como nos diz Liberali (1999) os diários trabalham a objetividade da situação através da versão subjetiva que nos é transmitida pelos sujeitos e a subjetividade da situação através dos dados objetivos que podem ser encontrados nos diários.

Holly e Zabalza legitimam metodológica, conceptual e pragmaticamente o estudo dos diários relativamente a projetos de investigação e formação de professores relacionados com a (re) construção do conhecimento profissional, o desenvolvimento profissional e a transformação dos contextos de trabalho. De acordo com Zabalza (1994), o trabalho investigacional em educação com recurso a diários de professores, tem como base três eixos fundamentais:

- O ensino é uma atividade profissional reflexiva;
- A verbalização (oral ou escrita) do trabalho dos professores permite-nos auto esclarecer a perspetiva que os professores têm desse trabalho;
- Escrever o diário pode ser um instrumento adequado para conhecer o professor;

No entanto, o mesmo autor considera que apesar do diário ser utilizado em investigações de pendor qualitativo, onde se apresenta como um dos seus instrumentos base, as referências ao seu uso são escassas e mesmo quando é feita essa referência, não é acompanhada pelo tipo de uso que se fez do diário nem o tratamento que se efetuou à informação contida nesses mesmo diários. Zabalza (1994) considera que as investigações baseadas em diários apresentam uma especificidade concreta de objetivos, que devem ser formulados de forma clara e precisa. O autor, no caso da sua investigação com diários estabelece quatro objetivos que podem ser aplicados a qualquer outra investigação baseada em diários:

- Situar os diários num contexto conceptual e metodológico que os relacione com a investigação qualitativa, enquadrando-os no contexto dos documentos pessoais como instrumento de aceder ao pensamento e ação dos seus autores;
- Assumir os diários como instrumentos adequados para veicular o pensamento dos professores;
- Admitir que, através dos diários, se pode explorar o pensamento do professor e das suas relações com a ação;
- Aceitar que, através dos diários, se pode explorar os dilemas dos professores e como estes os elaboram mentalmente e com respeito ao seu discurso sobre a prática.

Ao analisarmos estes objetivos, verificamos que para uma utilização válida dos dados contidos nos diários temos de ter confiança na possibilidade de estes traduzirem, de uma forma válida, viável e consistente, o pensamento, as experiências e as ações dos seus autores apesar da subjetividade destas narrativas, tal como nos refere Moreira (2011), e que o que os autores escrevem permite uma interpretação objetiva, por parte do investigador, dos seus pensamentos, experiências e ações.

De acordo com Vieira (2011) escrever sobre a experiência significa reinterpretar as vivências e buscar para elas novos sentidos, reconhecendo-se, através da escrita, o relacionamento estreito entre pensamento, ação e contexto, sendo valorizada a construção (inter) subjetiva de significados, recusando-se a objetividade ou neutralidade do conhecimento. Por sua vez Moreira (2011) afirma que o registo escrito centra-se na experiência vivida, procurando estabelecer um distanciamento em relação à ação, promovendo a (re)construção do pensamento do professor ao criar um efeito de espelho, onde o professor pode ver-se e rever-se na sua prática educativa, compreender-se melhor e à sua profissão e compreender as filosofias e valores subjacentes às escolhas que faz e ao seu impacto na vida de outros e nos contextos de ação.

Esta opinião vai de encontro à de Vasconcelos (2011) quando nos diz que através da escrita podemos ter acesso ao pensamento do professor, podendo-se fazer um

movimento triangular entre o passado, o presente e o possível futuro, sendo esta triangulação muito benéfica para o professor, uma vez que o amanhã rapidamente se transforma no ontem e o pensamento do professor é estudado numa perspetiva evolutiva entre o saber, o saber-fazer e o pensar no/sobre o fazer, estando aqui implícita a ideia de transformação e de (re)construção reflexiva do conhecimento profissional.

Zabalza (1994) refere-se também a estes aspetos indicando-nos que devido a ser um recurso que implica escrever e além disso refletir, devido ao facto de nele se expressar o referencial e o expressivo, e devido ao facto de a narração ter um carácter marcadamente histórico e longitudinal, o diário é transformado num recurso com enorme potencialidade expressiva.

No entanto, segundo Yinger e Clark (1988), teremos de ter consciência que o diário é um instrumento imperfeito para estudar o pensamento humano, mas esta imperfeição aplica-se a qualquer instrumento construído para provar e projetar os reflexos da complexidade mente. Apesar disto, os autores consideram que o diário é um instrumento benigno, criador e económico para registar as descrições e pontos de vista internos dos professores sobre a sua planificação e ensino, sendo que o perigo de erros investigacionais sérios decorrentes da análise de dados contidos nos diários é pequeno em comparação com a promessa de aceder e aprender mais sobre a psicologia do ensino, desde o ponto de vista do professor.

De acordo com os trabalhos de vários autores, podemos destacar algumas das desvantagens ou constrangimentos que encontraram no uso deste instrumento:

- Os erros de memória e de cegueira dos motivos inconscientes (Zabalza, 1994);
- Continuidade do esforço narrativo e linguístico de reconstruir episódios densos da vida (Yinger e Clark, 1985; Costa 2011; Vasconcelos, 2011);
- Uso de comentários muito superficiais ou meramente descritivos (Zabalza, 1994; Costa, 2011);

- Constringimentos devido ao elevado grau de exposição pessoal (Costa 2011);

Estas desvantagens ou constringimentos acabam por ser esbatidos pelas vantagens do uso dos diários que encontramos explanadas na literatura da especialidade. Entre estas vantagens podemos destacar:

- Recupera a prática para a iniciação de uma reflexão sobre ela mesma (Bartlett, 1990);
- Oferece informações sobre como os educadores aprendem sobre a sua prática e se desenvolvem sobre ela (Zeichner, 1981);
- Escrever um diário é um veículo para a reflexão sistemática sobre a ação (Zeichner, 1981);
- Torna os educadores metacognitivos sobre as suas ações ao definirem-se relativamente ao que fazem, ao que sentem e porque o fazem (Zeichner, 1981);
- Auxilia a aprendizagem no relacionamento de conceitos novos e antigos, a articulação de ideias e experiências e a criação de um modelo de formação centrado no educador (Porter, 1990);
- É um instrumento para veicular o pensamento do professor que permite auto explorar a ação profissional, auto proporcionar feedback e estímulos de melhoria, e estudar o pensamento e o dilema do professor a partir da sua perspetiva (Zabalza, 1994);

Acreditamos assim que os diários se apresentam como instrumentos com enormes potencialidades na investigação educacional, quer como instrumentos indutores de reflexão, quer como instrumentos capazes de assegurar uma eficaz autosupervisão do trabalho de cada professor

2.2.4 - Diários digitais: uma evolução natural

A utilização de diários surge associada a algumas restrições quer temporais, quer espaciais. Muitas vezes quando nos surge um assunto que nos leva a refletir, nem

sempre temos o nosso diário físico connosco, o que nos poderia levar a adiar uma reflexão para um momento posterior, acabando muitas vezes essa reflexão por se perder nos nossos pensamentos do dia-a-dia.

Na opinião de Ledengue e Silva (2010) as novas ferramentas virtuais de aprendizagem têm sido importantes pois trazem às pessoas uma grande oportunidade para desenvolver o seu potencial crítico e criativo de forma independente.

Para a criação dos diários de aula digitais utilizamos a plataforma wix (www.wix.com), que nos permitiu criar um site com uma interface muito semelhante a um blog, mas que ao mesmo tempo nos permitiu criar uma área segura, protegida por password de modo a assegurar a privacidade dos autores dos diários de aula digitais. A nossa opção pela criação de um site com um interface e uma utilização semelhante a um blog prende-se com as características dos blogs que encontramos explanadas em vários autores.

Hoff (2004, p. 131) considera que o *“termo blog é derivado das palavras inglesas web (rede) e log (diário de bordo)”* podendo este *“ser considerado como um diário electrónico que as pessoas criam na web (...) apresentando-se como uma página de web ou website pessoal (...) acessível para leitura através de um navegador”*. Para Leguende e Silva (2012, p. 2) os blogs *“são ambientes virtuais de criação, edição e publicação, de fácil utilização, que contém várias ferramentas de auxílio à publicação, sendo estas na sua maioria gratuitas”*.

Na opinião de Sampaio (2011, p. 246) *“vale ressaltar que ele [o blog] foi concebido inicialmente para ser um “diário digital” onde as pessoas poderiam tornar público os seus pensamentos, ideias, intimidades, enfim, o seu dia-a-dia”*. Esta ideia vai de encontro à de Loureiro (2012, p. 2338) quando afirma que *“vários blogs são pessoais, exprimem ideias, opiniões, pensamentos ou sentimentos do autor”*. Este mesmo autor salienta que a *“facilidade para a edição, actualização e manutenção dos textos em rede foi, e são, os principais atributos para o sucesso e a difusão desta ferramenta de autoexpressão”* (Loureiro, idem, p.2337)

Nas palavras de Hoff (2004, p. 132) o *“diário online/blog apresenta-se como uma promissora ferramenta educacional (...) para o desenvolvimento de processos de*

autorreflexão crítica estimulados pelo exercício consciente da escrita, leitura e re-escrita.”

Loureiro (2012, p. 2340-2341) considera que *“o blog e o diário compartilham entre si o aspecto fundamental que é a subjectividade do autor, pois o indivíduo que cria e mantém o blog é o seu único dono, e portanto tem total liberdade de expressão”* acrescentando ainda que *“o blog e o diário se aproximam primeiro pelo carácter de intimidade e exposição da vida privada (...); segundo pelas barreiras que limitam o acesso do conteúdo”*.

No entanto, Hoff (2004, p. 132-133) revela-nos que *“convém observar que os weblogs não representariam uma mera transição dos diários convencionais, escritos sobre papel”* uma vez que:

- *“os weblogs são mais do que simples ferramentas e a maneira que escrevemos num blog revelam algo sobre como pensamos que não seria explícito noutro meio qualquer”* (Mortensen & Walker (2002), citados por Hoff, 2014, p.132)
- *Acostumado a expressar os seus pensamentos no seu site, ele [o autor do diário] terá maior capacidade de articular a sua opinião para si próprio e para os outros. (...) Idealmente ele tornar-se-à menos reflectivo e mais reflexivo e descobrirá que as suas opiniões são dignas de consideração”* (Blood, 2000, citado por Hoff, 2014, p. 133)

Observamos, deste modo, uma transição entre os dois tipos de diários, o tradicional em papel, e o diário digital, tendo ambos características em comum, mas assumindo-se também a diferença entre cada um deles, enriquecendo-se assim o trabalho com os diários digitais.

Capítulo 3 – Linhas Metodológicas de Investigação

3.1 - Introdução

Neste capítulo vamos especificar os procedimentos metodológicos que utilizamos ao longo deste estudo, caracterizamos a metodologia utilizada, o tipo de instrumentos a que recorreremos para recolha de dados e as técnicas de tratamento de informação aplicadas. Aqui descrevemos também os sujeitos participantes na investigação.

“A metodologia da investigação depende, pois, dos propósitos e das características da investigação, devendo as suas estratégias e técnicas adequarem-se-lhes e nunca ao contrário.” (Sousa, 2009, p. 84)

Cientes desta ideia e de acordo com os objetivos definidos por nós para esta investigação, utilizamos uma abordagem qualitativa neste estudo. Tal como nos referem Bogdan e Blikien (1994, p. 70), *“O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humana”*. Segundo os mesmos autores o objetivo deste tipo de investigação passa por compreender o processo como os sujeitos participantes na investigação constroem e descrevem os significados resultantes das suas experiências.

Dentro da abordagem qualitativa recorreremos ao estudo de caso. Tal como nos diz Sousa (2009, p. 137) *“o estudo de caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos (...), considerados como uma entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural.”*

Tendo em conta os propósitos da nossa investigação o estudo de caso apresenta vantagens tal como nos é indicado por Sousa (2009, p. 139) quando afirma que *“a principal vantagem do estudo de caso consiste exactamente na concentração das atenções do investigador e na utilização cruzada de diversos instrumentos de avaliação sobre um caso ou situação específica, procurando identificar os diversos processos interactivos em curso, para melhor compreender a sua fenomenologia”*.

Bell (2010) refere ainda que ao utilizar um estudo de caso o investigador pode ter acesso a uma ideia tridimensional de um contexto em particular onde se poderão verificar e analisar relações e padrões de influência.

De acordo com Sousa (2009), o estudo de caso assume uma natureza descritiva e indutiva e uma essência heurística, onde o investigador se assume como o principal instrumento de recolha de dados, analisados de forma qualitativa e descrevendo e interpretando os mesmos.

Tal como nos diz Ferreira (2010, p.80) o estudo de caso *“recorre à colaboração activa dos sujeitos que participam na investigação através do processo reflexivo pela qual procuram dar significado às suas experiências em contexto real”*.

De acordo com a linha metodológica que acabamos de explicitar, procedemos a uma reunião inicial com cada um dos participantes onde se fez o convite para integrarem o estudo, tendo sido indicado não só o propósito da investigação mas também o objeto de estudo.

Depois de aceitarem participar na investigação foi indicado a cada participante o seu diário digital, passível de ser alterado por eles de acordo com a sua vontade ou interesse, tendo sido ainda dado a cada participante um manual de utilização dos diários que consta como anexo a esta tese (Anexo 1)

Foi dada liberdade e autonomia aos intervenientes, mas o investigador manteve um contacto regular com cada um dos intervenientes.

Durante a investigação, alguns dos intervenientes manifestaram inquietação sobre a partilha dos seus diários digitais com os outros participantes o que levou a que o desenho inicial da investigação fosse alterado como modo de assegurar a continuidade da investigação. Mesmo com esta alteração, três dos intervenientes iniciais acabaram por desistir da investigação, o que levou à necessidade de escolher três novos participantes e repetir com estes o processo que tinha sido efetuado com os participantes iniciais.

A recolha de dados foi sistematizada e foram utilizados múltiplos instrumentos de recolha de dados tais como os diários de aula digitais, as entrevistas e o diário do

investigador, procurando assim obter uma efetiva triangulação de dados para fortalecer a investigação.

Para o tratamento dos dados recolhidos recorreremos à análise de conteúdo, tendo-se construído a tabela de análise constante no Anexo 2 como base de apoio a esta análise, sendo que a tabela é consonante com o quadro teórico da investigação.

Uma apreciação cuidada dos dados recolhidos através dos vários instrumentos constitui a base para a discussão de resultados de acordo com os objetivos a que nos propusemos nesta investigação.

3.2 - Participantes no estudo

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008) a análise precisa e aprofundada de situações singulares envolve um conjunto mais ou menos alargado de participantes envolvidos no contexto sobre o qual pretendemos reunir informações.

Neste estudo utilizamos um grupo restrito de participantes que desenvolveram as suas ações em contexto natural.

Os intervenientes trabalhavam em escolas dos ensinos básico e secundário do Grande Porto com níveis de ensino gerais e profissionais.

Quando escolhemos os intervenientes da investigação não estávamos preocupados em obter uma amostra representativa da população docente nacional, nem sequer da população docente do Grande Porto, mas sim docentes motivados e preocupados com questões relacionadas com a reflexão acerca da sua ação educativa no contexto onde esta decorre. Assim sendo, a escolha dos participantes foi intencional, o que leva a que a seleção dos intervenientes no estudo tenha sido feita por conveniência.

De qualquer modo procuramos que os professores pertencessem a grupos disciplinares diversos, tivessem tido percursos profissionais diversos e lecionassem

níveis de ensino diferentes. Da análise das entrevistas podemos observar que os intervenientes são de grupos disciplinares diferentes (Inglês, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza) e que iniciaram a sua carreira entre os oito e os vinte e seis anos atrás.

No início de Setembro de 2011 os participantes foram convidados a integrar o estudo, tendo sido dado a conhecer o objetivo da investigação. Depois de aceitarem o desafio foi apresentado a cada participante o seu diário, criado de raiz para cada participante na investigação, mas que teve a possibilidade de ser alterado por estes de acordo com a sua vontade, impondo assim a cada diário um cunho pessoal. O investigador ao longo do tempo foi mantendo contacto com os participantes do estudo, tentando sempre manter uma proximidade com os intervenientes mas sem perturbar a liberdade de cada um deles.

Dos seis participantes que inicialmente aceitaram participar na investigação, três não conseguiram dar seguimento ao mesmo, o que levou a que entre Abril e Setembro de 2012 fossem escolhidos três novos participantes, tendo-se seguido com estes o mesmo seguimento, o que veio originou que a escrita dos diários de aula digitais se tivesse alongado até 2013.

De modo a resguardar a identidade dos participantes da investigação foi atribuída, aleatoriamente, uma letra de A a F a cada um dos participantes, associando essa mesma letra aos diários digitais que estes produziram.

3.3 - Instrumentos técnicos de recolha de informação

Como instrumentos de recolha de dados recorreremos aos diários de aula digitais elaborados pelos professores participantes na investigação, às entrevistas semiestruturadas que aplicamos a esses mesmos participantes, bem como recorreremos ao diário do investigador. Ao recorreremos a três instrumentos de recolha de dados estaremos a utilizar a triangulação de dados, que como afirma Sousa (2009, p. 172/173) se refere *“(...) a uma metodologia de investigação em que se observa o mesmo fenómeno de três (ou mais) pontos diferentes (...)*. O objetivo é procurar

recolher e analisar dados obtidos de origens diferentes, para os estudar e comparar entre si.” Sousa salienta ainda a importância do uso da triangulação indicando que esta confere robustez à validade das investigações de pendor qualitativo. A triangulação torna-se assim um aspeto fulcral na nossa investigação a fim de atestar a validade dos resultados obtidos.

- Diários de aula digitais

Dada a natureza deste estudo, no capítulo 2 já tivemos oportunidade de abordar os diários de aula e a sua importância. Aqui, falamos preferencialmente em termos de instrumento de recolha de dados.

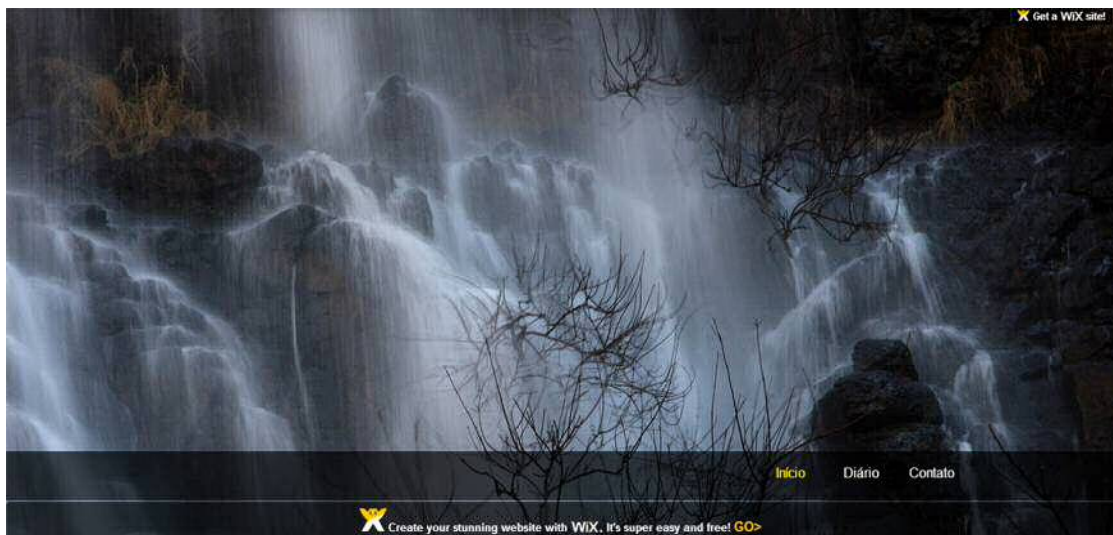
Os diários de aula digitais, instrumentos centrais desta investigação, tal como nos diz Sousa (2009, p. 260) *“são usados nos sistemas narrativos, tratando-se essencialmente de retrospectivas escritas em que se regista a própria existência vivencial ou se relatam acontecimentos e comportamentos observados”*. O autor considera ainda que os diários são muito utilizados *“para a obtenção de informação cronológica longitudinal acerca de atividades, indivíduos, grupos, etc.”*. Esta opinião vai de encontro à formulada por Bogdan e Blikem (1994, p. 177/178) quando afirmam que um diário *“(...) é o produto de uma pessoa que mantém uma descrição regular e contínua e um comentário reflexivo sobre os acontecimentos da sua vida”*. Os diários permitem ainda ter acesso a informação privilegiada sobre os seus autores pois tal como Bogdan e Blikem (1994) afirmam um diário pode ser uma porta de acesso ao pensamento dos seus autores por ser escrito á luz da experiência pessoal.

Para a criação dos diários de aula digitais procuramos uma plataforma estável de criação de sites, acessível a partir de vários tipos de dispositivos (desde computadores de secretária a telemóveis) que fossem capazes de assegurar a funcionalidade dos diários digitais, ao mesmo tempo que asseguravam a privacidade dos seus autores, que foi uma necessidade sentida pelos autores dos diários. A escolha recaiu sobre a plataforma Wix (www.wix.com) que além de assegurar o que indicamos anteriormente, tem no facto de ser gratuita, uma das suas grandes vantagens.

Diários de Aula Digitais: Contributos para uma prática docente reflexiva

Os diários digitais foram criados com o mesmo layout, que apresentamos na imagem 2, sendo que foi dada a possibilidade aos autores dos diários digitais de mudarem o layout original, o que se veio a registar na maioria dos casos.

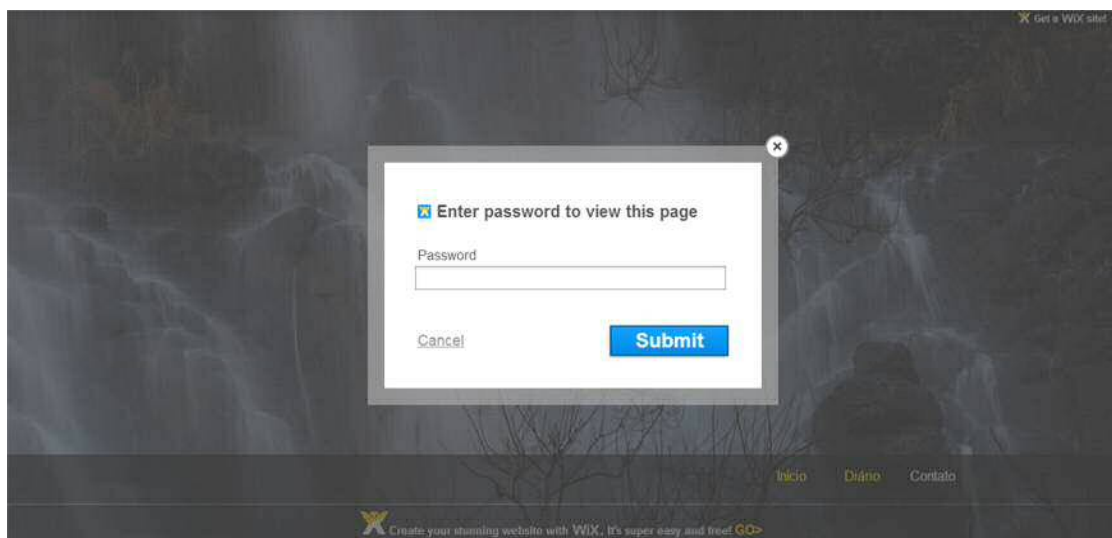
Imagem 2 - Página de Entrada



Cada diário é constituído por uma página de entrada que dava acesso à zona de escrita dos diários e uma zona de contacto com os autores dos diários e com o investigador, tal como é possível observar na imagem 2.

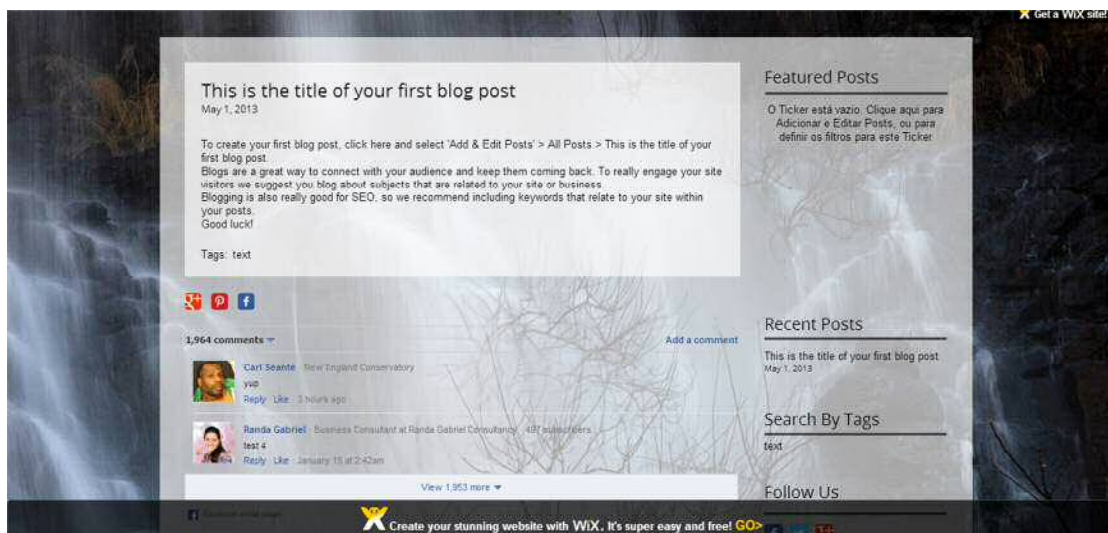
O acesso às entradas dos diários foi condicionado por password (ver imagem 3), que se encontrava apenas na posse do investigador e dos autores dos diários digitais, sendo que foi indicado aos autores dos diários digitais que poderiam ceder essa mesma password a pessoas com quem quisessem partilhar os seus diários.

Imagem 3 - Pedido de Password



A zona de escrita dos diários é composta por três secções. Na primeira secção é indicada a data de escrita da entrada. Ao clicar nas diferentes datas é possível aceder às diversas entradas. A segunda secção está reservada para a escrita do diário digital por parte por parte dos seus autores e apenas é passível de ser alterada por eles. A terceira secção foi criada para a introdução de comentários de leitores dos diários de aula produzidos. Estas três secções podem ser vistas na imagem 4.

Imagem 4 - Zona de escrita dos diários



A secção de comentários que referimos anteriormente acabou por não ser utilizada na investigação como estava inicialmente previsto, devido à resistência que se encontrou por parte de alguns dos autores dos diários digitais e que levou mesmo à

desistência de alguns dos participantes iniciais. Perante esta situação acabamos por remodelar o projeto de investigação de modo a contornar esta questão.

A zona de contactos, visível na imagem 5, permite o contacto com os autores dos diários digitais e com o investigador através de um formulário de contacto, onde, entre outras coisas, poderiam pedir acesso às entradas dos diários ou informações sobre a investigação em si.

Imagem 5 - Menu de contacto



Contactos:

Para alguma informação relativa a este projeto de investigação ou a este site, preencha o formulário de contacto que se encontra disponível abaixo.
Tentaremos responder o mais brevemente possível.

[f](#) [t](#) [g+](#)

Nome
Email
Assunto
Mensagem

Enviar

Create your stunning website with WIX. It's super easy and free! GO>

Os diários podem ser encontrados nos seguintes endereços electrónicos:

- <http://paulogomesmat.wix.com/diarioa>
- <http://paulogomesmat.wix.com/diariob>
- <http://paulogomesmat.wix.com/diarioc>
- <http://paulogomesmat.wix.com/diariod>
- <http://paulogomesmat.wix.com/diarioe>
- <http://paulogomesmat.wix.com/diariof>

A password de entrada em cada um dos diários é investigar13.

Dos diários de aula digitais produzidos, quatro foram criados a pedido do investigador e dois diários serviram também de instrumento de recolha de dados para projetos de investigação, um relacionado com a resolução de problemas em

Matemática e outro relacionado com a supervisão entre pares, obtendo-se neste último diário entradas onde se verifica a supervisão em sala de aula de outro professor.

O investigador incitou os participantes a escreverem doze entradas dos seus diários, sendo que mesmo apesar deste pedido, um dos diários não atingiu esse valor. Os diários digitais foram escritos ao longo dos anos letivos de 2011/2012 e de 2012/2013, sendo possível observar que no geral os participantes elaboraram os diários ao longo de 3 meses, embora haja casos em que as entradas estejam separadas por 5 meses.

- Entrevistas

Esta investigação irá ainda baseou-se também nos dados recolhidos através de entrevistas aplicadas aos professores envolvidos na produção dos diários de aula digitais. Tal como nos indicam Bogdan e Bliken (1994, p. 134) *“(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”*. Esta ideia é completada por Sousa (2009, p. 247) quando este acrescenta que *“(...) a entrevista procura estudar variáveis complexas e mais ou menos subjectivas em amostras mais reduzidas, estabelecendo uma relação pessoal entre o entrevistador e o entrevistado, o que leva a uma maior envolvimento na conversa e na elaboração das respostas”*. Sousa acrescenta ainda que *“a entrevista permite que (...) se efectuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhe estão inerentes”*. (Sousa, 2009, p. 247)

Dos tipos de entrevista ao nosso dispor optámos pela entrevista semiestruturada que é a que apresenta mais vantagens para os objetivos da nossa investigação uma vez que nos permite colocar dúvidas que surjam da escrita dos diários digitais, que não seriam possíveis de adereçar caso as entrevistas fossem completamente estruturadas. Em relação a este tipo de entrevista Quivy e Campenhoudt (2008, p. 192) afirmam que *“(...) não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias*

(...) Tanto quanto possível, “deixará andar” o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier”. Sousa (2009, p. 249) por seu lado indica que se trata de “(...) uma forma de entrevista que se emprega em situações onde há necessidade de explorar a fundo uma dada situação vivida em condições precisas”. Bogdan e Blikem (1994, p. 17) por sua vez acrescentam que este tipo de entrevista “permite aos sujeitos responderem de acordo com a sua perspectiva pessoal, em vez de terem de se moldar a questões previamente elaboradas”.

Perante estas afirmações somos conduzidos às várias vantagens deste tipo de entrevista para a nossa investigação. Quivy e Campenhoudt (2008, p. 193) afirmam que este tipo de entrevista é importante pelo “(...) grau de profundidade dos elementos em análise recolhidos” e pela “(...) flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais”. Sousa (2009, p. 248) por seu lado acrescenta que estas entrevistas oferecem “(...) a possibilidade de se recolherem dados com consistência qualitativa, às vezes bastante relevantes e significativas, que não estariam acessíveis de outro modo”.

O guião que serviu de base para as nossas entrevistas encontra-se em anexo a esta tese (Anexo 3)

- Diário do Investigador

O nosso terceiro instrumento de recolha de dados foi o diário do investigador. Através deste diário procuramos narrar de uma forma estruturada, sistemática, crítica e reflexiva todos os acontecimentos que ocorreram durante a investigação analisando estes mesmos dados em conjunto com os dados obtidos pelos outros dois métodos. Pretendemos assim obter uma visão mais aprofundada da situação em estudo, fazendo um contraponto entre as nossas perceções e os discursos dos restantes participantes.

O diário do investigador encontra-se no site:

- <http://paulogomesmat.wix.com/diariodoinvestigador>

A password de entrada no diário do investigador é investigar13.

O diário do investigador tem um foco diferente do diário escrito pelos intervenientes na investigação. Enquanto os diários dos intervenientes se focam nas suas atividades letivas, o diário do investigador foca-se no desenrolar da investigação.

3.4 - Tratamento da Informação

Após a recolha dos dados feita através dos instrumentos já caracterizados, procedemos à apresentação dos procedimentos no tratamento tido com os dados recolhidos ao longo da investigação, o que faremos recorrendo à análise de conteúdo.

Bogdan e Bliken (1994, p. 205) consideram que *“a análise (da informação) envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”*.

Relativamente à análise de conteúdo concordamos com a opinião de Quivy E Campenhoudt (2008, p. 227) quando afirmam que:

“o lugar ocupado pela análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade. (...) Melhor do que qualquer outro método de trabalho, a análise de conteúdo (...) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências de rigor metodológico e de profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis”.

Esta opinião vai ao encontro à de Sousa (2009, p. 264) quando afirma que *“a análise de conteúdo compreende, portanto, uma intenção de analisar um ou mais documentos, com o propósito de inferir o seu conteúdo imanente, profundo, oculto sob o aparente; ir além do que está expresso como comunicação direta, procurando descobrir conteúdos ocultos e mais profundos”*.

Consideramos que os objetivos da análise de conteúdo foram bem definidas por Sousa (2009, p.266) quando afirma que com a análise de conteúdo *“visa-se o estudo de mecanismo que produzem as ocorrências, no seu contexto natural e no momento em*

que sucedem, procurando compreender a fenomenologia da sua estrutura e funcionamento, sem estar confinado a quadros teóricos referenciais e a hipóteses pré-definidas”, indo estes objetivos da análise de conteúdo de encontro aos objetivos que definimos para esta investigação.

Começamos a nossa análise de conteúdo com um leitura flutuante dos dados recolhidos procurando as maiores regularidades que conseguimos encontrar, de modo a definir as nossas unidades de registo. Mantivemos um espírito de abertura para unidades de registo que pudessem surgir, não relacionadas com a nossa revisão bibliográfica e que se poderiam tornar importantes na análise de conteúdo.

Prosseguimos de seguida à definição de categorias de análise. Segundo Bardin (2009) podemos proceder a uma categorização com categorias *a priori*, que são resultado do referencial teórico, e com categorias *a posteriori*, resultado da análise do material recolhido. Definimos ainda subcategorias de análise para cada uma das categorias definidas de modo a conseguirmos atingir boas categorias de análise, que de acordo com Bardin (2009) devem ser mutuamente exclusivas, homogéneas, pertinentes, objetivas, fiéis e produtivas.

Capítulo 4 – Análise e discussão dos resultados

4.1 - Introdução

No presente capítulo iremos proceder à apresentação e análise dos resultados obtidos da recolha de dados efetuada e procurando relaciona-los com o quadro teórico de referência definido para o efeito. Para isso iremos recorrer a evidências dos textos presentes quer nos diários de aula digitais, quer nas entrevistas efetuadas aos intervenientes na investigação, quer ao diário do investigador.

Os dados que foram recolhidos com recurso a estes três instrumentos foram analisados recorrendo à lógica indicada nos capítulos anteriores, procurando-se através da análise de conteúdo dos mesmos, dar resposta às questões que norteiam este projeto de investigação.

4.2 - Resultados obtidos no estudo

Procuraremos agora indicar quais são os resultados mais significativos para a nossa investigação, mostrando ainda como os organizamos, categorizamos e a interpretação que lhes damos de acordo com o quadro teórico que definimos.

A sua apresentação será feita de *parsi* ou seja analisaremos e discutiremos os resultados obtidos através de cada um dos instrumentos de recolha de dados.

4.2.1 - Conteúdo dos diários de aula digitais

Os diários de aula digitais permitiram-nos não só recolher informações necessárias à construção da resposta às questões norteadoras do nosso projeto de investigação, mas também são uma fonte de evidências fundamentais para os nossos objetivos.

Analisamos o conteúdo de cada diário com recurso à análise de conteúdo, identificamos evidências nos conteúdos dos diários digitais que constituíram unidades

de sentido no âmbito do referencial teórico que definimos e do qual resultou o quadro que apresentamos no Anexo 2, como já se disse.

O resultado dessa mesma análise e a sua importância para a resposta às nossas questões de partida são o que iremos abordar de seguida.

Cada um dos diários foi escrito de acordo com as especificidades de cada interveniente, procurando o investigador manter-se presente e incentivar a escrita dos diários, mas sem assumir um papel de influência em relação ao que era escrito.

Pela leitura e análise dos diários de aula digitais produzidos podemos verificar que a maior parte deles se centra nas atividades letivas dos professores, bem como na sua preparação e planificação uma vez que foi pedido aos intervenientes que escrevessem sobre as suas práticas, mas também conseguimos descobrir reflexões que extravasam as práticas letivas e se debruçam sobre aspetos mais profundos, como a duração e conteúdo dos programas.

- Reflexão

Em termos de reflexão encontramos evidências ao longo dos diários digitais em vários níveis. Ao nível da **reflexão na ação**, considerada como a reflexão no decorrer da própria ação e a sua reformulação, verificamos que a maior parte dos intervenientes faz referência a este aspeto nas entradas que escreveu, quando indicam, por exemplo, que:

“Tive então de reformular a minha planificação e voltar a lembrar o que tinham leccionado sobre equações no 7º ano.” (Diário A)

“Acabei por decidir não mostrar o segundo slide com a letra da canção porque os alunos conseguiram “apanhar” os espaços com duas passagens da música. Como não foi necessário resolvi adaptar a planificação e saltar essa parte. Por vezes acontece assim. Verificamos que esta ou aquela estratégia deixou de fazer sentido e optámos por alterar na hora.” (Diário B)

“Tinha pensado em pedir-lhes que eles próprios formassem frases com os diferentes tipos de “if-clauses”, mas conclui que se o fizesse não teria tempo para aplicar a ficha de trabalho e a ficha formativa.” (Diário B)

“Em voz alta elogiei a turma por estarem a trabalhar bem e a tirarem conclusões “maravilhosas”. Fiz este comentário pois sei que esta turma é muito vaidosa e gostam de serem os melhores.” (Diário C)

“A palavra proporção não é a correta mas sim relação. Achei por bem corrigir logo e pedir mais cuidado na linguagem matemática”. (Diário C)

“Reformulei então o que tinha planificado, voltei atrás na matéria, descí o nível e voltei a abordar os conteúdos que eles tinham falhado.” (Diário D)

“(…)demonstrou capacidade para criar a apresentação, mas pouca capacidade na sua apresentação à turma e na manutenção de um fio condutor da mesma, o que me levou a ter de intervir algumas vezes para levar a apresentação a bom porto.” (Diário E)

Verificamos que tal como nos dizia o nosso quadro de referência teórico, este tipo de reflexões está relacionado com o imediatismo da ação e com a tomada de decisões sobre as ações à medida que elas acontecem.

Sobre a **reflexão sobre a ação**, encontramos algumas evidências nos diários de aula digitais quando os intervenientes escrevem que:

“Nos últimos 30 minutos da aula realizaram-se exercícios sobre equações, mas ainda verifiquei falhas nos alunos. Vou ter de criar uma ficha de revisões para treinarem estes assuntos.” (Diário A)

“Ter feito as revisões sobre as equações de primeiro grau provocou um atraso de duas aulas na planificação, mas pelo que vi dos alunos será um tempo ganho e não um tempo perdido, pois parecem ter menos dificuldades que no início do tema.” (Diário A)

“Vou aproveitar, deste modo, para voltar a rever o “past simple” e o “conditional”, que tenho a certeza alguns já não sabem como se constrói. Sem esta ajuda não lhes vai servir de nada entender a explicação das “if-clauses”.” (Diário B)

“À posteriori e concluindo que até tinha tempo poderia realmente tê-lo feito, mas no início da aula eu não sabia se teria ou não tempo “(Diário B)

“(…)o receio que tinha do problema não ser eficaz logo se desvaneceu e até verifiquei que posso usá-lo para explorar outros conteúdos. Os resultados obtidos foram além das perspectivas mas esta turma também noutras situações já me demonstrou que é capaz de trabalhar em grupo e de conseguir resultados bons.” (Diário C)

“Num próximo trabalho de grupo terei que verificar a situação dos elementos do Grupo VII, pois foi o que mais dificuldade apresentou em interagirem.” (Diário C)

“Tenho de verificar se estou a conseguir passar os conteúdos para os alunos e se eles aumentam as suas expectativas de notas e de conhecimentos.” (Diário D)

“Acho que a mudança de linguagem que experimentei funcionou de um modo positivo porque além de lhes dar acesso a mais informação está-lhes a dar confiança nas capacidades deles e a criar neles um sentimento de querer mais e mais.” (Diário D)

“Acho que tenho de tentar dosear os filmes com o método expositivo para ver se consigo colmatar esta falha. Pode ser que assim consiga atingir os objetivos.” (Diário E)

“Espero que esta chamada de atenção lhes tenha incutido mais responsabilidades nas suas aprendizagens e na dos seus colegas. Muitas vezes eles prejudicam-se e isso pode reflectir-se quer no presente ano, quer em anos futuros.” (Diário E)

Em relação à **reflexão sobre a reflexão na ação** encontramos algumas evidências nos diários digitais, quando os seus autores indicam que:

“De facto nos anos anteriores que leccionei 9º ano (com o mesmo manual diga-se) nunca colocámos essa questão. Aparecia nos manuais primeiro a tipo II e só depois a revisão e, por falta de tempo, ou mesmo de reflexão, assim era.” (Diário B)

“Por vezes a minha frustração é grande. Até porque fui professora deles e sei bem o que fizemos na altura todos parecem sempre entender bem, mas depois facilmente se esquecem.(...) Todos os anos me debato com isto e não sei bem o que fazer.” (Diário B)

“É de lamentar que o programa seja tão extenso e não permita mais vezes este tipo de trabalho [resolução de exercícios em grupo], pois demorasse muito tempo.” (Diário C)

Pelos registos que tenho das apresentações e mesmo por estas reflexões críticas vejo aspectos positivos nas apresentações, mas não sei se eles não se voltarão a descontrolar e levar-me a atitudes mais drásticas que prejudicam a relação de confiança que começo a estabelecer com eles, mas que também atrasa as planificações que são necessárias cumprir durante o ano lectivo. Mas por outro lado o nível de aquisição de conceitos foi maior durante as apresentações, o que lhes beneficia as aprendizagens. (Diário D)

Gosto de entregar a condução da aula aos alunos e de os envolver mais nas suas aprendizagens e na produção das mesmas, mas por outro lado fico sempre um pouco de pé atrás porque nunca sei como vai correr. É o receio de perder o controlo da aula e depois perder muito tempo a recuperar e o desgaste que daí advém. (Diário E)

Sobre a **supervisão**, verificamos evidências nos diários de aula digitais quando verificamos que:

“Resolvi então que vou fazer com a C me aconselhou. Talvez até facilite a entrada no conteúdo novo, pois a estrutura frásica é idêntica, o que muda são os tempos verbais.” (Diário B)

“Apesar da insegurança, do receio, penso que isto pode ser bem positivo, quer para mim, quer para ela, pois pode ver diferentes maneiras de abordar um mesmo

tema e eu posso sair do meu mundo e ver que há mais conhecimento para além do meu.” (Diário B)

“Aproveitei para lhes dizer a descida de nível de linguagem que tinha feito e os resultados que estava a obter da parte dos alunos. Alguns dos colegas disseram que iriam tentar o mesmo para verificar se também nas aulas deles os alunos se revelavam mais participativos e interessados. “ (Diário D)

- Uso dos diários digitais

Encontramos ainda algumas **vantagens** na escrita dos diários de aula digitais quando nos indicam que:

“Apesar disso, quando olho para trás e vejo o trabalho realizado e os métodos utilizados e leio neste diário o que fiz e como os alunos reagiram vejo que há aspetos a que eles reagem melhor e que podem ser esses métodos que os ajudem a melhorar ainda mais.” (Diário A)

“Desta forma poderei verificar, mais tarde, todo o processo pelo qual passei, quais foram as minhas dificuldades e as minhas conquistas.” (Diário B)

Encontramos também algumas **dificuldades/constrangimentos** quando nos indicam que:

“Desabafo: Isto não é fácil e requer muita disponibilidade temporal.” (Diário B)

“Devo também referir que a obrigação de colocar tudo isto por escrito não é fácil, pois não é de todo um hábito” (Diário B)

- Competências profissionais para ensinar

Em relação a **organizar e dirigir situações de aprendizagens** verificamos evidências de que os intervenientes conhecem para cada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem, que trabalham a partir de representações dos alunos, que constrói e planeiam dispositivos e sequências didáticas e que envolvem os alunos em atividades de pesquisa e projetos de conhecimento ao escreverem que:

“Os alunos deviam saber resolver equações de 1º grau desde o ano passado, mas depois de fazer algumas perguntas sobre as regras de resolução de equações verifiquei que a maior parte deles não se lembrava de quase nada do assunto” (Diário A)

“Aproveitei para que os alunos fizessem a correção no quadro de modo a trabalhar com eles a partir dos erros que fizessem, de modo a além de detetar as suas falhas e corrigi-las poder orientar a resolução dos exercícios no caminho correto.” (Diário A)

“Espero que o plano de recuperação que foi articulado com os alunos, a diretora de turma e os encarregados de educação dê frutos. Os alunos tiveram mais duas aulas de 45 minutos para superarem as suas dificuldades.” (Diário A)

“Antes de distribuir o enunciado, expliquei-lhes que iriam resolver um problema durante os primeiros 45 minutos que os levaria à descoberta de conceitos importantes para as aprendizagens que iriam realizar nas próximas aulas.” (Diário C)

“Depois das notas baixas dos testes resolvi entregar uma ficha sobre a matéria que tinha saído no teste de modo a verificar de novo o que tinha falhado.” (Diário D)

“Na segunda parte da aula elaborei um mini-debate sobre o que aconteceria se alguma dessas condições não se verificasse. Para muitos alunos notou-se que era a primeira vez que tinham esta espécie de trabalho” (Diário D)

“Durante a revisão construímos um mapa de conceitos e de acontecimentos que pode ajudar os alunos a prepararem-se quer para as próximas aulas, quer para os testes”. (Diário E)

Em relação a **administrar a progressão das aprendizagens** verificamos evidências de que os intervenientes observam e avaliam os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa e que fazem balanços periódicos de competências e tomam decisões de progressão quando indicam que:

“Transmiti esta informação à diretora de turma de modo a que esta pudesse contactar os encarregados de educação e alertá-los para esta situação. Propus-lhe

ainda um plano de recuperação e preparação destes alunos para o teste intermédio.”
(Diário A)

“No final das apresentações, entreguei uma ficha de autoavaliação sobre os trabalhos de grupo e as apresentações. Numa análise global as autoavaliações que os alunos fizeram foram justas e corretas.” (Diário A)

“Comecei a circular pelos grupos para os ouvir a trocar ideias e avaliar a forma como interagem, registar as observações na grelha criada para o efeito e anotar algumas notas de campo que considere importantes, nomeadamente algumas conversas que os alunos estavam a ter.” (Diário C)

“Como tinha menos alunos na aula consegui trabalhar mais de perto com eles e observar algumas dúvidas de que não me tinha apercebido.” (Diário D)

Em relação à **conceção e evolução de dispositivos de diferenciação** verificamos evidências de que os intervenientes procuram administrar a heterogeneidade da turma, procuram desenvolver cooperação entre alunos e outras formas simples de ensino mútuo quando indicam que:

“Juntei-os a pares, optando por colocar os alunos que me pareceram mais bem preparados com os que revelaram mais dificuldades. Esperava que assim conseguissem superar as suas dificuldades mais facilmente.” (Diário A)

“Também já defini o tipo de grelha que irei utilizar para avaliar o desempenho dos meus alunos nessas aulas.” (Diário B)

“De igual forma elaborei uma ficha com a caracterização da turma onde irão decorrer as aulas observadas, para que a supervisora possa entender melhor algumas das minhas opções metodológicas. Penso que essa caracterização é por demais importante para que quem está de fora possa entender a escolhas feitas.” (Diário B)

“Fiquei entusiasmada pois deu-me a sensação que a troca de ideias em grande grupo iria bem-sucedida para alcançar os objetivos pretendidos nesta aula.” (Diário C)

“Desta forma procurei que eles sentissem que juntos poderiam chegar lá mais rápido com a colaboração de todos.” (Diário C)

Em relação ao **envolvimento dos alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho**, suscitando o desejo de aprender e explicitando a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolvendo na criança a capacidade de autoavaliação, verificamos evidências quando observamos que os intervenientes escrevem que:

“Selecionei algumas músicas e foi bastante difícil a escolha daquela a utilizar. Queria que os alunos gostassem e que fosse uma canção mais ao menos ao seu estilo, para os motivar.” (Diário B)

“A turma pediu para criar grupos para fazerem mais apresentações nas próximas aulas. Acho que esta apresentação serviu para motivá-los para os assuntos abordados e para pesquisarem mais sobre esses mesmos assuntos”. (Diário E)

Em relação à **utilização de novas tecnologias** através da exploração das potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino e da utilização das ferramentas multimédia no ensino, verificamos evidências nos diários de aula digitais quando observamos que:

“Vou utilizar uma canção (ainda não sei bem qual, tenho algumas hipóteses em cima da mesa) um powerpoint e fichas de trabalho para consolidar o conteúdo”. (Diário B)

“Para esclarecer as ideias de alguns alunos apresentei-lhes o PowerPoint sobre o tema onde os alunos com a figura do Pai Natal conseguiam verificar em que condições as figuras eram semelhantes”. (Diário C)

“(...) nesta aula apostei em aspetos mais visuais, projetando partes de filmes relacionados com a Revolução Francesa. Os alunos revelaram-se mais atentos e a visualização deu-lhes uma opinião diferente sobre os aspetos relacionados com a revolução Francesa.” (Diário E)

4.2.2 - As entrevistas

As entrevistas realizadas aos intervenientes desta investigação foram um aspeto fulcral para responder às questões da nossa investigação uma vez que permitiram fazer o cruzamento das informações obtidas pela análise dos diários de aula digitais e a opinião dos seus autores sobre os mesmos e sobre os aspetos que rodearam a sua escrita.

As entrevistas efetuadas foram integralmente transcritas para leitura, tratamento e análise, estando presentes em anexo a este estudo.

A análise das entrevistas semiestruturadas realizadas aos intervenientes deste processo permitiram-nos desvendar aspetos fulcrais para dar resposta às nossas questões da investigação. Esses são os aspetos que vamos abordar de seguida.

- Perfil pessoal e profissional dos participantes

Através da análise das entrevistas foi possível traçar um **perfil pessoal e profissional** de cada um dos participantes desta investigação, sendo que já apresentamos esses dados na descrição dos participantes desta investigação.

- Contributos da implementação dos diários digitais para a reflexão, autosupervisão e desenvolvimento de competências para ensinar

Todos os intervenientes afirmam reconhecer-se no que escreveram com exceção do interveniente F quando na sua entrevista afirma que:

“Para ser sincero... não, não consigo. Eh pá eu comecei a escrever e acabei por fazer um registo que... depois ao ler pareceu-me assim... como é que te hei-de dizer... mais um registo seco.” (Entrevista F)

Da análise das entrevistas verificamos que os intervenientes na sua maioria não ter hábitos regulares de escrita sobre as suas práticas:

“Não, assim diários de aulas, não... Sou sincera que não.” (Entrevista C)

“Olha, por acaso... mais ou menos... eu costumo manter um registo escrito das aulas, mas não costuma ser tão regular como este foi. É mais uma coisa de sentir a necessidade... quando a sinto, escrevo”. (Entrevista E)

Verificamos no entretanto que alguns dos intervenientes revelam ter tido hábitos de escrita no início da carreira profissional:

“ Quando estagiei, a minha orientadora ainda nos dizia para nós escrevermos sobre as aulas e as planificações. Tínhamos de fazer relatórios reflexivos sobre a preparação das aulas, as aulas e sobre o que íamos fazer depois das aulas... Ainda mantive isso durante um ou dois anos...” (Entrevista D)

No entanto, apesar desta situação apenas um dos intervenientes revela ter continuado a escrita desde o início da sua carreira:

“Bem... acho que foi... é isso, foi mais ou menos por volta do meu segundo ano de aulas que comecei a escrever... na altura era para controlar melhor o que fazia. Depois tornou-se um hábito e acho que nunca acabei por perdê-lo.” (Entrevista E)

Alguns dos intervenientes revelam que ao longo da sua carreira, durante processos de formação contínua utilizaram processos de escrita reflexiva:

“Agora às vezes por causa de uma formação ou outra estava habituada a fazer pequenos relatos de aula, ahh... mas nada como um diário de aula tão completo, nada de... nada que se pareça.” (Entrevista C)

Mas no entanto, existem alguns intervenientes que mesmo em processos de formação contínua não utilizaram reflexões críticas ou essas mesmas reflexões foram reduzidas:

“(...) só mesmo nas formações e mesmo aí... Sabes como é, no final pedem-nos sempre para escrever um texto... uma reflexão sobre o curso. Mas sabes como é... há sempre alguém que conhece alguém que já tenha feito o curso e arranje uma reflexão já feita e depois adaptamos ao nosso caso...” (Interveniente F)

Isto vai de acordo ao que observamos no quadro teórico, quando de acordo com Zeichner e Perrenoud podemos observar que a reflexão não assume um papel importante na formação quer inicial, quer contínua, assumindo por vezes o aspeto de um slogan vazio.

Apesar de neste projeto terem mantido uma escrita regular, a maior parte dos intervenientes revela não continuar a escrita de modo regular, embora recorresse à escrita sobre as suas práticas em situações novas com que são confrontados no dia-a-dia:

“Não é com a mesma regularidade que durante a tua investigação... É mais quando posso e me dá mais vontade.” (Entrevista A)

“É assim... devido à falta de tempo... não tão regular como fiz para a minha tese não é... porque efetivamente, por exemplo este ano, tenho oito turmas, cento e cinquenta alunos e é um bocado difícil ter tempo para escrever.” (Entrevista B)

“É assim, eu não digo que escrever sistematicamente todas as aulas que tenha tido essa necessidade. Agora que de vez em quando há determinadas alturas ou porque estamos a lecionar uma matéria nova e queremos saber até que ponto é que a gente correu bem ou não correu, por exemplo. Agora com novas metas curriculares, não é, que temos tanta novidade... Eu não digo que não sinta necessidade de escrever qualquer coisa para depois me ajudar a refletir naquilo que eu terei de mudar, não é... Nunca está nada a cem por cento. Agora, por sistema escrever, não, não senti... de maneira alguma senti essa necessidade de continuar a ter aquela escrita sistemática” (Entrevista C)

Os intervenientes revelam relações estreitas entre o que escreveram nos diários de aula digitais, a reflexão e a autosupervisão:

“Esta hipótese de passar para escrito o que ia fazendo, o que ia sentindo, fez-me pensar mais sobre o que faço nas aulas e acima de tudo, porque o faço. Ao fazer isso torno-me melhor professora ... e acho... e tudo o que eu puder fazer para ser melhor acho que é benéfico para mim e para os meus alunos”. (Entrevista A)

“Consigo fazer uma análise mais profunda do meu trabalho até porque me questiono muitas vezes sobre se o que estou a fazer estará bem, se não haverá possibilidade de fazer melhor... ah, a vários níveis, não só do processo de ensino aprendizagem, mas até do comportamento dos alunos, do tratamento... é mais fácil agora perceber a minha ação e tentar modificá-la em função disso.” (Entrevista B)

“Eu fui escrevendo, fui escrevendo, mas à medida que ia escrevendo aos poucos e poucos começaram-me a surgir algumas ideias para eu mudar, por isso se formos a ver eu fui refletindo à medida que ia escrevendo não é? Pronto e no fim tentava sempre tirar uma... qualquer coisa daquela aula, tanto fosse bom como fosse mau... aula e não só, antes até mesmo da aula, que fosse ou que tivesse corrido mal.” (Entrevista C)

“Sim, isso ajudou um bocadinho a corrigir determinados pormenores na sala de aula que às vezes até me passavam despercebidos, que nem me apercebia, isso sim.” (Entrevista C)

“E depois de te ouvir falar do projeto achei que me podia ajudar... porque tudo o que eu puder fazer para melhorar enquanto professor e que possa ajudar os meus alunos a serem melhores é uma mais-valia, quer para mim, quer para eles.” (Entrevista D)

“Mas há medida que fui escrevendo, fui tomando mais consciência de coisas que geralmente não prestava atenção, ou então que caíam em esquecimento... e depois ao reler isso dá pensar em novas coisas para experimentar com os alunos... e é mais fácil ver como cada um reage e assim... acaba por ser mais fácil relembrar isso”. (Entrevista D)

“Quando mantemos um registo do que fazemos é mais... conseguimos ver mais facilmente o que funciona, o que estamos a fazer bem e a fazer mal, onde devemos apostar... E depois se formos honestos connosco mesmo conseguimos ver coisas como os comportamentos a que somos mais flexíveis, os comportamentos que insistimos mais vezes em mudar. Acho que ao analisarmos tudo isto, ao experimentar e verificar os resultados crescemos enquanto professores.” (Entrevista E)

Vemos assim, que tal como nos dizia o nosso quadro de referência teórico, o desenvolvimento da escrita tem a capacidade de desenvolver nos professores capacidades de reflexão crítica e de autosupervisão sobre as suas práticas letivas.

É possível, através das afirmações produzidas nas entrevistas verificar que os principais fatores que levaram á participação nesta investigação se centram em torno

da sua vontade em desenvolverem-se profissionalmente, mas principalmente por acolherem a formação de um colega:

“Acho que foi um momento... foi um projeto que permitiu que houvesse partilha das minhas coisas contigo, colaboração e ao mesmo tempo também ganhei qualquer coisa com isso.” (Entrevista C)

“Por um lado porque falaste comigo e eu achei que te podia ajudar.” (Entrevista D)

“Neste caso foste tu (risos)... foste tu que o vieste apresentar e eu acho que sempre que nos convidam para participar neste tipo de projetos devemos participar porque temos sempre a ganhar.” (Entrevista E)

“Sabia que estavas a precisar de ajuda e por isso resolvi dar uma mãozinha...” (Entrevista F)

Vemos assim, que tal como Perrenoud nos indica sobre as competências profissionais para ensinar, os professores acolhem a formação dos colegas, participam ativamente delas, acabando assim por promover também a sua própria formação.

- Possibilidades/Constrangimentos sentidos no uso dos diários

Da análise das entrevistas também é possível observar que os intervenientes na investigação não sentiram dificuldades na utilização dos diários:

“Por acaso pensei que fossem mais difíceis de editar e que fosse demorar mais tempo a aprender a utilizar, mas acabou por ser fácil. Acho que qualquer pessoa que consiga trabalhar com um editor de texto consegue trabalhar com o diário digital” (Entrevista A)

“Não, não... Foi fácil utilizar o computador” (Entrevista B)

“Na versão digital não. Eu pensei que me estavas a perguntar em relação a começar a escrever um diário, sou-te sincera e aí sim...” (Entrevista C)

“Não. Por acaso até achei simples. Já tinha trabalhado com o Wix na criação de sites aqui na escola, por isso foi ainda mais fácil utilizá-los.” (Entrevista D)

“Na utilização? Na utilização não senti...” (Entrevista E)

“Não, por acaso não... Ao início quando me falaste nisso, até pensei... “eh pá, vou precisar de um curso para usar aquilo.” (risos) mas por acaso até foi fácil. Parecia-me o Word, mas com mais imagens, por isso não tive problemas.” (Entrevista F)

Podemos ainda entrever vantagens que os intervenientes indicam sobre a escrita dos diários digitais quando dizem que:

“Ao princípio... o início foi um pouco complicado. Não só porque não estava de todo habituada a escrever sobre o meu trabalho e... e foi um bocado complicado passar as minhas ideias para o papel.” (Entrevista A)

“(...)consegui ter um registo maior do que fazia nas aulas e das reações dos alunos que mais me marcavam. E era mais fácil verificar aquelas ideias que às vezes aparecem e desaparecem rapidamente.” (Entrevista A)

“É certo que os diários digitais têm a vantagem de se puderem escrever em qualquer sítio com o telemóvel, como me mostraste na apresentação...” (Entrevista E)

É ainda possível observar alguns possíveis constrangimentos relativos a este processo de escrita e utilização dos diários digitais, quando nos indicam que:

“Só houve uma altura em que fiquei sem internet durante uns dias e não consegui ... não conseguia aceder e escrever em casa.” (Entrevista A)

“No início... para ser sincera ainda pensei um bocado na privacidade. Mas como os diários estão protegidos com password, fiquei mais segura em relação a isso.” (Entrevista A)

“Muito difícil... muito difícil porque são muitos anos de serviço sem o fazer e... começar é sempre difícil.” (Entrevista B)

“Acho que sim, porque a pessoa está sempre com receio do que escreve, se se está a prejudicar, porque quando nós fazemos um diário para nós, como eu fiz para a minha tese, eu coloquei os pontos fortes e os pontos fracos que considerei, que não

estavam corretos, o que poderia ter feito de outra forma. Se calhar com um caracter avaliativo as pessoas não colocam lá as coisas dessa forma.” (Entrevista B)

“É assim, qualquer coisa... há sempre qualquer coisa de positivo, não é? Mas se calhar para o tempo que eu perco a trabalhar, a escrevê-lo não é? Talvez não fosse proporcional, estás a perceber?” (Entrevista C)

“Nós no dia-a-dia temos tão pouquinho tempo para estar a dedicar a tantas coisinhas assim que às vezes refletimos, eu não digo que a gente não reflita, não faça paragens e tudo o mais, mas...” (Entrevista C)

“Sim, o tempo era apertado... mas também... é aquela sensação de que escreves e não vês o resultado imediato percebes? E isso cansa e desanima e depois com a falta de tempo... Com a falta de tempo começa a ficar para trás.” (Entrevista D)

“O efeito da escrita não é automático, não acontece logo depois de termos escrito e o entusiasmo inicial começa a desaparecer...” (Entrevista D)

“Ao escrever um diário em papel não precisamos de estar na internet, temos o contacto com o papel...” (Entrevista E)

“(...) hoje em dia não há assim muito tempo para refletir sobre muito mais. Temos muita pressão e o tempo está muito certinho para tudo.” (Entrevista F)

“Acho que o principal problema é mesmo escrever sobre o que fazemos... É difícil... é difícil começar e depois há sempre aquele sentimento de se está bem, ou se está mal...” (Entrevista F)

Vemos assim explanadas as dificuldades indicadas ao longo do nosso referencial teórico, essencialmente nos aspetos de continuidade do esforço narrativo e linguístico de reconstruir episódios densos da vida. Vemos ainda que os professores procuram na reflexão uma atividade um efeito imediato, ou seja, que quando começam a refletir procuram sentir um aumento imediato das suas competências relacionadas com a reflexão, autosupervisão e competências profissionais para ensinar. Outro dos fatores de constrangimento relaciona-se com a falta de tempo para produzir relatos críticos e reflexivos ao longo de um longo período de tempo.

4.2.3 – O diário do investigador

O diário do investigador assumiu-se ao longo deste projeto como fundamental para cruzar as ocorrências da investigação quer do ponto de vista dos intervenientes, quer do ponto de vista do investigador, procurando-se assim obter, conjuntamente com os diários de aula digitais e com as entrevistas, obter uma leitura tridimensional do estudo em questão, fortalecendo assim, quer a investigação, quer os resultados que dela advém.

Da análise de conteúdo efetuada sobre o diário do investigador ressaltam as dificuldades que o investigador sentiu ao longo da investigação, quer a nível de tempo, quer ao nível do trabalho com os intervenientes na investigação:

“(...) sendo de salientar a dificuldade em encontrar materiais sobre a escrita de diários digitais quer em português, quer noutras linguagens.”

“Alguns revelaram que estavam sem tempo, mas que iriam retomar a escrita agora no início do ano. Um dos contactados desistiu mesmo do projeto, considerando que além de ter pouco tempo, começou a escrever e não se sentiu muito à vontade com a escrita e que por isso não queria continuar a participar na investigação, apesar de ter sido uma das pessoas mais entusiastas na altura da apresentação do projeto.”

“Tem sido complicado gerir tudo em volta do trabalho da tese e o facto de ser um trabalho individual tem sido pesado, mesmo tendo o apoio próximo da orientadora.”

“(...) o cansaço instala-se com facilidade e nem sempre é fácil conciliar a vida pessoal, a vida profissional e o trabalho que a tese requer.”

“Ter uma tese que depende da participação de outras pessoas tem sido um pouco enervante porque não podemos controlar o que os outros fazem e isso tem sido um facto de stress para mim ao longo desta investigação.”

Estas dificuldades, principalmente relacionadas com os participantes vão de encontro ao que vinha sendo referido ao longo do quadro teórico de referência,

relativamente ao grau de exposição pessoal dos intervenientes e da continuidade do esforço de escrita ao longo do tempo.

Também podem ser encontradas evidências dos cuidados do investigador, quer na escolha dos diários a serem criados, quer na sua influência sobre os intervenientes da investigação:

“(...)quer o facto de serem gratuitas (fator fundamental definido desde o inicio), quer a sua maior ou menor facilidade de utilização por pessoas com menos conhecimentos de informática, quer ainda pelo facto de serem plataformas de multisistemas, ou seja, capazes de trabalhar com computadores com Windows, los, ou Linux, bem como para serem acessíveis através de tablets, ou mesmo de telemóveis.”

“Durante este mês foi feita a apresentação dos diários digitais, o seu modo de funcionamento e foi entregue o manual aos participantes, tendo a participação sido feita individualmente”

“Durante este mês continuei a incentivar os novos intervenientes da investigação a continuar a escrita dos diários digitais. Tenho verificado o que eles têm escrito, mas não lhes disse isso porque não quero que eles se sintam influenciados pela minha opinião e que mudem o que escrevem por minha causa.”

Ao mesmo tempo está explanado ao longo da narrativa do investigador as vantagens que lhe advieram, não só do processo investigativo relacionado com a tese, mas também da apresentação dos desenvolvimentos da mesma em várias conferências:

“Vou participar porque acho que pode ser uma mais-valia, quer para resumir e juntar o que tenho relativamente ao estudo, quer para obter a opinião das pessoas relativamente ao projeto de investigação.”

“Em primeiro lugar permitiu-me fazer a apresentação da investigação a vários investigadores, de várias nacionalidades e de diversas áreas e o facto de explicar o projeto, de o desenvolver e indicar porque segui um ou outro caminho foi muito estimulante. Daqui também ressaltaram possibilidades em que não tinha pensado, quer para este projeto, quer para desenvolvimentos futuros.”

“Em segundo lugar, permitiu-me ter contacto com outras realidades docentes, com outros projetos de investigação, com outras ideias. Foi a minha primeira conferência internacional de investigadores, mas sinto que cresci muito com ela e fiquei com o bichinho de querer mais”

“O facto de ter apresentado a comunicação em público obrigou-me a ter de falar sobre o trabalho com um tempo definido, a tornar o projeto verbalmente envolvente para levar as pessoas que estavam a ouvir a ficarem interessadas no que eu estava a apresentar e acima de tudo a ter de responder a perguntas inesperadas sobre o projeto. Este aspeto, que por um lado poderia ter sido um pouco stressante, acabou por ser revelar calmo e senti-me completamente á vontade para responder a todas as perguntas que me colocaram.”

Da análise destes três instrumentos somos capazes de entrever vários aspetos que estavam explanados ao longo do nosso quadro teórico.

Por um lado conseguimos entrever aspetos relacionados com a reflexão, a autosupervisão e a identificação de evidências de competências profissionais para ensinar nos diários de aula digitais escritos pelos participantes e verificamos que os participantes foram capazes de indicar, nas suas entrevistas, que além de quase todos se reverem no que escreveram, são capazes de identificar no que escreveram aspetos relacionados com a reflexão, a autosupervisão e as competências profissionais para ensinar.

Por outro lado, observamos que os diários digitais são por vezes muito superficiais e apresentam poucos dados de análise, o que representam vários dos constrangimentos indicados no nosso referencial teórico, sendo possível, em análise conjunta com as entrevistas e o diário do investigador, verificar que isso se deve a dificuldades de escrita e ao elevado grau de exposição pessoal.

Podemos ainda entrever que a maior parte dos constrangimentos relativos ao trabalho com diários, as maiores dificuldades sentidas são as que referimos no parágrafo anterior e não na utilização dos diários enquanto instrumentos.

Conclusões

Depois de assegurarmos as diferentes perspetivas dos participantes no estudo pela utilização de várias fontes de evidência, podemos fazer uma triangulação dos dados recolhidos na tentativa de responder às questões-problema que definimos inicialmente.

Relativamente à pretensão de compreender a forma como a escrita dos diários de aula digitais contribui nos seus autores para comportamentos reflexivos sobre a sua prática docente, fomos capazes de identificar nos diários de aula digitais diferentes formas de reflexão, sobretudo reflexão na ação e reflexão sobre a ação, o que de acordo com Schön (1983) conduz os sujeitos a uma reformulação das suas práticas letivas. Apesar destas formas de reflexão também serem reconhecidas pelos participantes no estudo, vemos que a maioria abandonou este processo no fim da investigação. O processo reflexivo assume-se como um processo longo, e que exige esforço por parte dos intervenientes, não dando o resultado imediato que muitos professores esperam. Ficou, esperamos nós, a “semente” do processo reflexivo a que os professores retornarão ao longo do seu processo de formação contínua.

Foi nosso objetivo ainda reconhecer contributos da produção de diários de aula digitais para o desenvolvimento de competências profissionais para ensinar. Verificamos que é possível identificar nos diários de aula digitais as competências profissionais que os professores utilizam nas suas atividades letivas, sendo assim possível para os seus autores analisar quais são as competências profissionais em que são mais fortes e verificar quais as que precisam de desenvolver, orientando assim a sua formação profissional para as verdadeiras necessidades que identificam de acordo com as suas atividades.

Procuramos ainda identificar possibilidades e constrangimentos relativos á escrita dos diários de aula digitais. Pela análise de resultados verificamos que existiu uma boa adaptação ao instrumento que foi desenvolvido. Os participantes reconhecem algum ganho com a escrita dos diários de aula digitais na sua formação. Salientam, no entanto, que a falta de tempo e a falta de hábitos de escrita como

dificuldades na implementação dos diários e nas suas reflexões críticas. Consideram ainda que a necessidade de aceder à internet pode vir a constituir uma limitação.

Podemos então verificar que a implementação dos diários de aula digitais neste estudo evidenciou o valor da reflexão e da autosupervisão para a construção e reconstrução do conhecimento profissional, enquanto operações de reavaliação de processos e implementação de melhoria.

Somos assim levados a concluir que através da escrita dos diários de aula digitais os professores são levados a refletir sobre as suas atividades letivas, bem como a assumir uma efetiva autosupervisão das suas práticas letivas, o que configura os diários digitais como um efetivo instrumento indutor de reflexão e autosupervisão. Concluimos também, que esta efetividade é afetada por constrangimentos como as dificuldades de escrita e o elevado grau de exposição pessoal, o que levam a uma escrita de comentários superficiais e um pouco vazios que dificultam o acesso às atividades e noções dos professores sobre essas mesmas atividades.

Podemos também concluir que os diários de aula digitais podem ser um bom instrumento para os professores identificarem as competências profissionais nas quais são mais fortes e nas que têm maiores dificuldades, o que pode ser um bom início para desenvolverem um plano de desenvolvimento profissional baseado nas suas próprias atividades e acima de tudo baseado nas suas necessidades, de modo a obterem um desenvolvimento profissional e pessoal efetivo.

Relativamente à nossa pretensão de reconhecer o contributo da investigação para a formação do investigador enquanto professor, somos levados a concluir que esta se assumiu como um fator importante para o desenvolvimento do investigador, quer enquanto pessoa, quer enquanto docente, fortalecendo quer as suas capacidades de investigação, quer desenvolvendo as suas capacidades reflexivas e críticas, fundamentais para o seu completo desenvolvimento pessoal e profissional.

Limitações do estudo

Ao longo deste estudo encontramos algumas limitações que se deveram essencialmente à nossa falta de experiência em investigação.

Uma das maiores limitações prendeu-se com a necessidade de mudar o “rumo” da investigação inicialmente definida devido às preocupações dos participantes com o seu grau de exposição pessoal e com a partilha dos seus diários que levou a uma reformulação do design da investigação.

Outra das dificuldades sentidas relacionou-se com o esforço necessário para obter junto dos participantes das entradas dos diários dentro dos tempos definidos de modo a garantir a conclusão desses mesmos diários, essenciais para a investigação.

A operacionalização da análise de conteúdo dos dados recolhidos revelou algumas dificuldades por parte do investigador, essencialmente devido à falta de hábito do investigador neste tipo de processo.

Desafios Futuros

Da análise deste estudo podemos considerar que os contributos evidenciados pelos diários de aula digitais no desenvolvimento de hábitos de reflexão, autosupervisão e de desenvolvimento de competências profissionais para ensinar poderão constituir um forte ponto de partida para futuras investigações.

Ao longo da investigação surgiu, nalguns participantes, a vontade de partilha dos seus diários digitais. Seria importante saber quais as repercussões desta partilha para a reflexão docente e quais as diferenças encontradas em relação à presente investigação.

Por outro lado, seria importante analisar a aplicação deste instrumento num processo mais alargado como o de supervisão entre docentes do mesmo grupo disciplinar, verificando até que ponto os diários digitais poderiam ser um bom instrumento acessível a todos os intervenientes do processo de supervisão numa tentativa de centrar este mesmo processo nas efetivas atividades dos docentes.

Faria ainda sentido associar os diários digitais a outros instrumentos indutores de reflexão, tais como os portefólios digitais, obtendo-se um instrumento mais abrangente, para uma análise destes instrumentos no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Bibliografia

Alarcão, I. (org) e outros (1996). *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. Porto, Porto Editora.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica*. Almedina.

Alarcão, I. e Roldão, M. do C. (2010). *Supervisão – Um Contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores*. (2ª edição). Mangualde. Edições Pedagogo.

Alarcão, I. e Tavares, J. (2010). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. (2ª edição revista e aumentada). Coimbra. Edições Almedina.

Alves, F. C. (2001). *O Encontro com a Realidade Docente*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Amaral, M. J., Moreira, M. A., Ribeiro, D. (1996). *O Papel do Supervisor no Desenvolvimento do Professor Reflexivo – Estratégias de Supervisão*. In: Alarcão, I. (org) e outros (1996). *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. Porto, Porto Editora.

Bardin, L. (2009). *A Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70

Barroso, J. (2003). *Organização e regulação dos ensinos básicos e secundários em Portugal: Sentidos de uma evolução*, In *Educação e Sociedade*, vol. 24. n. 82, p. 63-92: Campinas

Bartlett, L. 1990. *Teacher development trough reflective teaching*. In: J.C. Richards D. Nunan (Eds). *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press

Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. (5ª edição). Lisboa. Gradiva.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto. Porto Editora.

Costa, I. (2011). *Percursos reflexivos de acesso à interioridade. Estratégias dialógicas e autoscópicas*. In M.A. Moreira (org.) *Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores*. Mangualde: Pedagogo, pp. 63-85

Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores – Os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto. Porto Editora.

Decreto-Lei 41/2012 de 21 de Fevereiro de 2012. *Alterações ao Estatuto da Carreira Docente*. Lisboa. Diário da República.

Decreto-Regulamentar 26/2012 de 21 de Fevereiro de 2012. *Regulamentação do Sistema de Avaliação Docente*. Lisboa. Diário da República.

Dewey, J. (1953) *How we think*. Chicago. D. C. Heath

Ellis, R. (1986). *Activities and Procedures for Teacher Training*. ELT Journal. Vol. 40/2.

Eraut, M. (1995) *Schön Schock: A case for reframing reflection in-action?* In: *Teachers and Teaching* p. 45-53

Ferreira, M.J. (2010) *Webfolios reflexivos: contributos para o desenvolvimento profissional do professor*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Dissertação de Mestrado.

Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores – Para uma Mudança Educativa*. Porto. Porto Editora.

Holly, M. L.(1995) *Investigando a Vida Profissional dos Professores: Dados biográficos*. In: Nóvoa, A. (org.), (1995). *Vidas de Professores*. (2ª edição). Porto. Porto Editora.

Hoff, M.T.K. (2004). *O Blog como Ferramenta Para a Reflexão Crítica*. In: *Cadernos de Letras: Revista do Departamento de Letras Anglo-Germânicas*. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, pp, 123-144.

Disponível em:
<http://www.lettras.ufrj.br/linguisticaaplicada/lefe/trabalhos/CadernodeLetras21-Interacaoemdiaesaladeaula-UFRJ.pdf>. Obtido em: 20 de Fevereiro de 2013

Huberman, M. (1989). *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores*. In: Nóvoa, A. (org.), (1995). *Vidas de Professores*. (2ª edição). Porto. Porto Editora.

Lalanda, M. C., Abrantes, M. M. (1996). *O Conceito de Reflexão Em J. Dewey*. In: Alarcão, I. (org) e outros (1996). *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. Porto, Porto Editora.

Ledengue, M. e Silva, K. (2010). *Blog na Educação: criando ambientes virtuais de aprendizagem*. Universidade Federal de Paraíba. Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Gestão e Ciência da Informação. Disponível em: <http://dci.ccsa.ufpb.br/enebd/index.php/enebd/article/viewFile/85/129>. Obtido em: 22 de Fevereiro de 2013

Liberalli, F. (1999). *O Diário como Ferramenta para a Reflexão Crítica*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese de Doutoramento.

Loureiro, V.J.S. (2012). *O Diário Electrónico Blog como um AVA no Processo de Ensino de LE no Clic*. In: *Cadernos do CNFL*, Rio de Janeiro, vol. XVI, n. 4, t.3, pp, 2333 – 2344. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/199.pdf. Obtido em: 12 de Fevereiro de 2013

Kerka, S. (1996). *Journal Writting am Adult Learning* (Report Nº EDO – CE96 – 174). Washington DC. Office of Educational and Improvement. (Serviço Reprodução de Documentos do ERIC nº ED 399413)

Marcelo, C (2009). *Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro*. In: *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, n. 8, p. 7-22

Martins, C., e Santos, L. (Outubro de 2009). *Textos de Outubro 2009*. Obtido em 30 de Janeiro de 2013, de Instituto de Educação - Universidade de Lisboa: http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/TextodeOutubro2009/SPCE_2008_Martins&Santos.pdf

Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor: O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

Moreira, M.A. (2011). *Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores*. Mangualde: Pedagogo.

Moreira, J., e Ferreira, M. J. (2010). *Os webfolios como contributo para o desenvolvimento profissional docente e como dispositivo de avaliação*. *Revista Electrónica de Ciências da Terra*. Porto: Universidade do Minho.

Moreira, M.A. e Ribeiro, D. (2009). *Then the I become Us... on collaborative supervision journals and the development of professional autonomy*. In F. Vieira (Ed.) *Struggling for autonomy in language education – a matter of reflecting, acting and being*. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 63-80.

Natércio, A. (2005). *Investigação naturalista em educação – um guia prático e crítico*. Porto: Asa

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa : Dom Quixote,

Nóvoa, A. (org.), (1995). *Vidas de Professores*. (2ª edição). Porto. Porto Editora.

Nóvoa, A. (2002) “ *O espaço público da educação: Imagens, narrativas e dilemas*”. In *Espaços da Educação, Tempos de Formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 237-263

Perrenoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artemed Editora

Perrenoud, P. (2002) *A prática reflexiva no ofício de professor*. Porto Alegre: Artmed Editora

Portaria 15/2013 de 15 de Janeiro de 2103. Lisboa. Diário da República.

Porter, P.A. (1990) *An ongoing dialogue: learning logs for teacher preparation*. In : J.C. Richards D. Nunan (Eds). *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press

Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (5ª edição). Lisboa. Gradiva.

Ribeiro, M. A. (2012), *A auto/super-visão no desenvolvimento do professor e do aluno: um estudo de caso em torno da escrita*. Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado.

Sá-Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos, Estratégias de Formação e de Supervisão*. Cadernos Didáticos, Série Supervisão nº1. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro.

Sampaio, D.A. (2011). *A Experiência da Utilização de Blogs na Disciplina Teoria e Prática da Leitura: construindo o portefólio electrónico*. In: *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*. Campinas, v. 9, n.1, pp 243-251. Disponível em: http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/sbu_ri/index. Obtido em: 16 de Fevereiro de 2013

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: how professional think in action*. Nova Iorque: Basic Books.

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*, São Francisco: Jossey Bass.

Schön, D. (1997). *Formar Professores como Profissionais Reflexivos*. In: Nóvoa, A. (org.) (1997). *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa. Educações D. Quixote.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. (2ª edição). Lisboa. Livros Horizonte.

van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Londres: The Althouse Press.

Vasconcelos, A. (2011). *Várias vozes a uma só voz... na formação continuada/supervisão de professores das AECS (Inglês)*. In: M.A. Moreira (org), *Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores*. Mangualde: Pedagogo, pp. 226 – 229

Vieira F. (1993). *Supervisão. Uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto, Edições Asa

Vieira F. (2006) *No caleidoscópio da supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Vieira F. et al (2009). *Para uma visão transformadora da Supervisão Pedagógica*. Educação e Sociedade, Campinas, vol.29, nº 105, p 197-217

Vieira, F., et al (2010). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Mangualde. Edições Pedagogo.

Vieira, F. e Moreira, M.A. (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Cadernos do CCAP -1. Lisboa: Ministério da Educação.

Yinger, R.J; Clark, C.M (1985) *Reflective Journal Writing: theory and practice*. Paper (occasional series, n. 84) I.R.T., Michigan State University, East Lansing, Michigan

Zabalza, M. A. (1994). *Diários de Aulas*. Porto. Porto Editora.

Zeichner, K.(1981). *Reflective teaching and field-based experience in teacher education*. In: *Interchange*, n. 12, p. 1-22

Zeichner, K. (1987). *Preparing reflective teachers: An overview of instructional strategies which have been employed in pre-service teacher education*. In: *International Journal of Educational Research*, v. 11, n. 5, p. 565-575.

Zeichner, K. (1993) *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa

Zeichner, K. (1995). *Beyond the divide of teacher research and academic research*. In: *Teachers and teaching: Theory and Practice*, v. 1, n. 2, p. 153- 172.

Zeichner, K. Teachers as reflective practitioners and the democratization of school reform. In: Zeichner, K.; Melnick, S.; Gomez, M.L. (Ed.). *Currents of reform in pre-service teacher education*. New York: Teachers College Press, 1996. p. 199-214.

Zeichner, K. (2008) *Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente*. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554

Anexos

Anexo 1 – Manual de utilização dos diários digitais

Manual do Diário Digital

Para aceder ao Diário Digital deves aceder à página www.wix.com

Vai surgir a seguinte página:



Clicas em Login e irá surgir o seguinte Menú:

The image shows the Wix login form. It has a title "Login" and a close button. There are two main sections: "Sou um usuário novo" and "Sou um usuário existente". The "Sou um usuário existente" section has fields for "E-mail" (with an example "ex.seunome@gmail.com") and "Senha". There is a "Lembre-se de mim" checkbox and a "Esqueceu sua senha?" link. Below these is an "OK" button. To the right, there is a note: "Clique abaixo para fazer login usando sua conta das redes sociais." and two buttons: "Faça login com o Facebook" and "Faça login com o Google".

Introduzes os seguintes dados:

E-mail:

paulogomesmat@gmail.com

Senha: *****

Surge-te o ecrã que se segue:

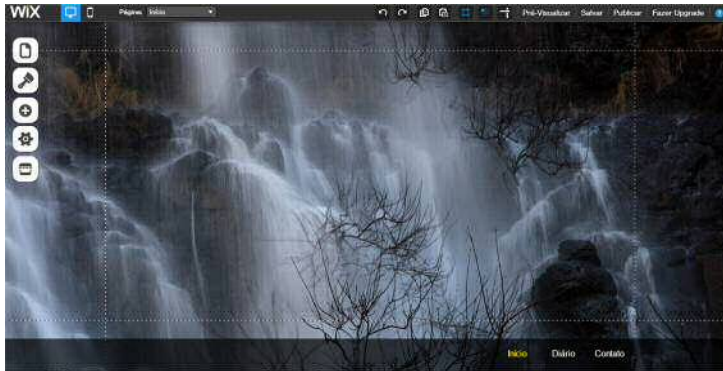


Seleccionas o teu diário e de seguida clicas em **Gerenciar e Editar**. Vai surgir o ecrã:



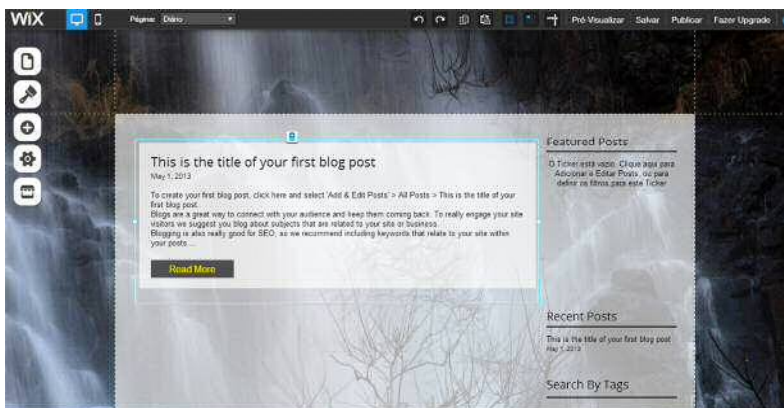
Clicas em **Editar Site**.

Vai aparecer uma página nova com o site, como a que está na imagem seguinte:



Clicas no **botão do lado superior esquerdo com a forma de uma página** e surgem-te as opções:

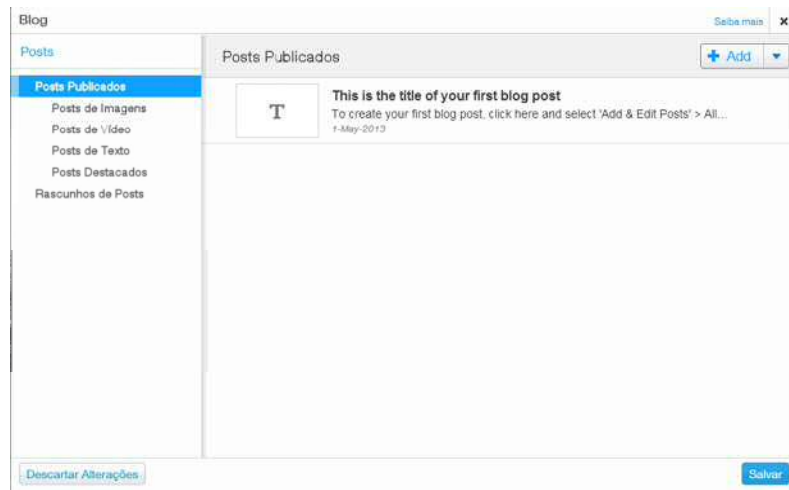
Selecionas a opção **Diário** e aparece a página



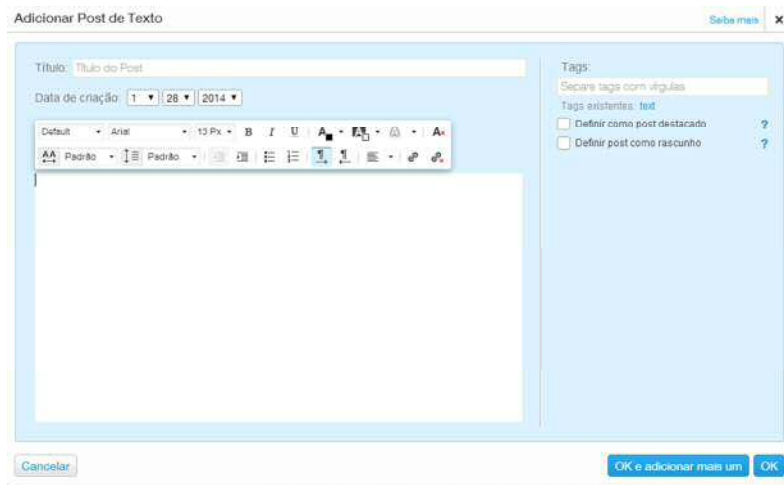
Clicas em **“Read More”** e irá surgir o Menú que se segue:



Selecionas a opção **Adicionar e Editar Posts do Blog**, surgindo a seguinte página



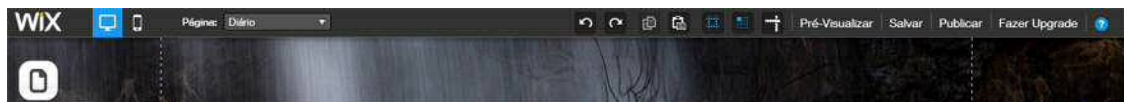
Escolhes o **tipo de post** a adicionar e clicas em **Add**, surgindo o espaço de escrita:



Indicas o **título da entrada**, a **data** e escreves o texto. **No final clicas na opção OK.**

Clicas na cruz do canto superior direito para fechar a opção de escrita do diário digital.

No final clicas na opção **Salvar** que está no canto superior direito como se vê na imagem que se segue.



As tuas entradas do diário estão assim gravadas.

Boa utilização e diverte-te com as possibilidades do site!

Anexo 2 – Quadro base análise de conteúdo

Dimensão	Competência	Referentes
Reflexão e Supervisão	Reflexão	Reflexão
		Reflexão na ação
		Reflexão sobre a ação
	Supervisão	Supervisão
Uso dos Diários Digitais	Trabalho com diários digitais	Possibilidades da escrita dos diários digitais
		Constrangimentos da escrita dos diários digitais
Competências profissionais para ensinar	Organizar e dirigir situações de aprendizagem	Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem
		Trabalhar a partir de representações dos alunos
		Construir e planear dispositivos e sequências didáticas
		Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento
	Administrar a progressão das aprendizagens	Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa
		Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão
	Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	Administrar a heterogeneidade da turma
		Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo
	Envolver os alunos em suas aprendizagens e	Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho

	em seu trabalho	escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação
	Utilizar novas tecnologias	Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino
		Utilizar as ferramentas multimédia no ensino
	Administrar sua própria formação contínua	Saber explicitar as próprias práticas
		Acolher a formação dos colegas e participar dela

Anexo 3 – Guião das Entrevistas

As entrevistas realizadas aos intervenientes da investigação apresentam uma estrutura semiestruturada que nos pareceu ser a estrutura adequada para dar resposta às questões que norteiam a nossa investigação.

As entrevistas giraram em torno de três aspetos que passaremos a desenvolver.

Dimensão	Objetivos	Questões tipo
Perfil pessoal e profissional do entrevistado(a)	Pretende-se fazer uma caracterização do(a) professor(a) entrevistado(a) e traçando um breve perfil profissional de acordo com as respostas dadas	<ul style="list-style-type: none"> • Idade? • Grupo Disciplinar? • Tempo que leciona?
Contributos da implementação dos diários digitais para a reflexão, autosupervisão e desenvolvimento de competências profissionais para ensinar	Pretende-se: <ul style="list-style-type: none"> • Compreender hábitos de escrita do(a) entrevistado(a) • Compreender se o(a) entrevistado(a) se revê no que escreveu • Compreender se o entrevistado (a) reconhece nos diários digitais um bom instrumento indutor de reflexão, de autosupervisão e de desenvolvimento de competências profissionais para ensinar • Compreender os motivos que levaram à participação na investigação 	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de escrita na formação inicial? • Hábitos de escrita em formação contínua? • Consegue-se rever no que escreveu? • O tempo que passou a escrever foi tempo ganho ou perdido? • O que retirou da participação na investigação? • O que o levou a participar na investigação?
Possibilidades /Constrangimentos sentidas no uso dos diários digitais	Pretende-se: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar dificuldades sentidas na implementação dos diários digitais quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista funcional • Identificar fragilidades/possibilidades que emergem do uso dos diários digitais 	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades sentidas na utilização dos diários? • Dificuldades sentidas na escrita?

Anexo 4 – Análise ao diário A

Entradas do diário	Unidades de sentido
<p>Data: 23/11/2011</p> <p>Neste diário foi-me pedido para descrever as minhas aulas de uma das minhas turmas. Antes do mais, acho que devo começar por descrever a turma sobre a qual resolvi escrever.</p> <p>A turma é de 8º ano, sendo constituída por 26 alunos, 14 raparigas e 12 rapazes. Foi considerada a pior turma do 8º ano, quer em termos de resultados quer em termos de atitudes, o que para mim se apresentou como um desafio, o de melhorar os seus conhecimentos e os seus resultados, e ao mesmo tempo um risco, pois não melhorar os seus resultados poderá levar ao questionamento dos meus métodos de trabalho.</p> <p>Esta aula iniciou-se, com um “dejá vú” do primeiro período. Os alunos revelaram dificuldades em entrar ordeiramente na sala de aula e por isso senti a necessidade de os mandar sair e entrar todos novamente. Esta situação não agradou ao R., uma vez que me disse que não deveriam ser todos pois só alguns dos alunos não tinham entrado ordeiramente. <u>Depois da segunda entrada expliquei-lhes que eram eles que também deviam controlar o comportamento um dos outros e não apenas a professora e que cada um deles era responsável por inculcar regras nos colegas.</u></p> <p>A aula de hoje estava planificada para equações de primeiro grau com denominadores e parêntesis. <u>Os alunos deviam saber resolver equações de 1º grau desde o ano passado, mas depois de fazer algumas perguntas sobre as regras de resolução de equações verifiquei que a maior parte deles não se lembrava de quase nada do assunto. Tive então de reformular a minha planificação e voltar a lembrar o que tinham leccionado sobre equações no 7º ano.</u></p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p> <p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem</p> <p>Reflexão na ação</p>

<p>Durante a aula fiquei agradado pelos alunos R., M. e P. se terem revelado mais participativos do que o habitual, embora por vezes o façam de maneira muito desorganizada. Tenho de continuar a incentivar a participação destes alunos de modo a aumentar a sua confiança.</p> <p><u>Nos últimos 30 minutos da aula realizaram-se exercícios sobre equações, mas ainda verifiquei falhas nos alunos. Vou ter de criar uma ficha de revisões para treinarem estes assuntos.</u></p> <p>No global, o balanço desta aula foi positivo, apesar de os alunos falharem os pré-requisitos para esta aula. Mesmo com a alteração da planificação verifiquei que a maior parte dos alunos acompanhou o desenrolar da aula e que participaram.</p>	<p>Reflexão sobre a ação</p>
<p>Data: 30/11/2011</p> <p>A aula de hoje revelou-se diferente do que eu estava à espera. Um dos alunos da turma foi agredido na escola, o que deixou os alunos bastante agitados. Grande parte desta aula dedicou-se mesmo mais a falar com os alunos e a tentar com que eles se acalmassem do que propriamente a abordar conteúdos. A turma revelava-se um pouco dividida, porque embora todos estivessem preocupados com o colega, uma parte da turma achava que a situação do A. deveria ser resolvida pelos directores de turma e da escola, enquanto outra parte da turma queria fazer um pouco de justiça pelas próprias mãos.</p> <p>Estive a falar com eles, expliquei-lhe o que lhes poderia acontecer numa dessas situações e que em sociedade devíamos deixar as instituições funcionar. Alguns alunos pareceram reconsiderar a situação, mas 3 alunos, o J.P., o M., e o J., pareceram-me estar a preparar-se para tomar alguma atitude contra o agressor do colega. Depois das aulas falei com a diretora de turma e expliquei-lhe o que se passava e pedi-lhe para falar com os alunos em questão para controlar a situação.</p>	

<p>Quando senti os alunos mais calmos distribui a ficha de trabalho que tinha preparado para superar as falhas deles. <u>Juntei-os a pares, optando por colocar os alunos que me pareceram mais bem preparados com os que revelaram mais dificuldades.</u> <u>Esperava que assim conseguissem superar as suas dificuldades mais facilmente.</u></p> <p>Os alunos revelaram-se um pouco amorfos na aula, o que considerei ser muito por causa da situação da agressão, o que levou a uma acalmia dos seus comportamentos por hoje. No global considero que a aula correu bem.</p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p>
<p>Data: 07/12/2011</p> <p>A aula de hoje começou com a correção da ficha de trabalho realizada na última aula. <u>Aproveitei para que os alunos fizessem a correção no quadro de modo a trabalhar com eles a partir dos erros que fizessem, de modo a além de detectar as suas falhas e corrigi-las poder orientar a resolução dos exercícios no caminho correto.</u></p> <p>O aluno J.P., continua a não fazer os trabalhos de casa, o que é uma situação que o tem vindo a prejudicar. Informei mais uma vez o Encarregado de Educação através da caderneta, mas se acontecer o mesmo que das vezes anteriores não surtirá efeito.</p> <p>Depois da correção da ficha de trabalho iniciei as equações de primeiro grau com parêntesis e denominadores. <u>Ter feito as revisões sobre as equações de primeiro grau provocou um atraso de duas aulas na planificação, mas pelo que vi dos alunos será um tempo ganho e não um tempo perdido, pois parecem ter menos dificuldades que no início do tema.</u></p> <p>No global a aula foi positiva.</p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p> <p>Reflexão sobre a ação</p>
<p>Data: 16/01/2012</p> <p>Hoje senti-me frustrada com esta aula. Os alunos estavam muito conversadores e isso afetou o desenvolvimento da aula que tinha</p>	

<p>planificado. Apesar de sentir os alunos melhor preparados na última aula e pensar que podia puxar um pouco mais por eles nesta aula, o que aconteceu foi o contrário do que eu tinha pensado.</p> <p>Comecei a aula com uma tarefa para desenvolver as equações com parêntesis e denominadores mas os alunos rapidamente perderam o interesse pela tarefa. Enquanto ia pelas mesas tentando ajudar os alunos que estavam a sentir mais dificuldades, os alunos foram-se desconcentrando e começando com conversas paralelas que estragaram a aula.</p> <p><u>A muito custo consegui recuperar o controlo da aula e acabei por ser eu a realizar a tarefa no quadro com os alunos a registarem no caderno o que estava a ser feito.</u></p> <p>O balanço desta aula é francamente negativo.</p>	<p>Reflexão na ação</p>
<p>Data: 18/01/2012</p> <p>Depois da última aula decidi mudar um pouco a minha maneira de trabalhar com os alunos. <u>Mesmo ao ler o que escrevi na entrada anterior, vejo que no início da aula lhes dei uma liberdade de trabalho a que eles não estavam habituados, o que os levou a desligar-se do que eu pretendia e a distraírem-se com outros aspetos.</u> Com esta turma a orientação de trabalho tem de ser libertada aos poucos.</p> <p>Nesta aula optei por realizar exercícios do livro em pares, orientando o trabalho dos alunos desde o início, bem como controlando o seu ritmo de trabalho. Os alunos continuaram barulhentos, mas desta vez o barulho mais perceptível estava relacionado com a resolução dos exercícios e trocas de ideias sobre os mesmos, o que achei positivo.</p> <p>O balanço desta aula é sem dúvida mais positivo que a aula anterior.</p>	<p>Reflexão sobre a ação</p>
<p>Data: 25/01/2012</p>	<p>Observar e avaliar os</p>

<p><u>Na aula de hoje os alunos tiveram um relatório de avaliação durante a primeira metade da aula e na segunda metade fizemos a correção desse mesmo relatório.</u></p> <p>A realização do relatório decorreu sem problemas.</p> <p><u>A correção do relatório foi um pouco agitada com os alunos a quererem participar e resolver os exercícios no quadro e ao mesmo tempo a confrontar os seus resultados com os resultados da correção.</u> No entanto, pelo que me fui apercebendo durante a realização e durante a correção do relatório há um grupo de alunos que não se preparou minimamente para o relatório. Tenho de verificar durante a correção dos relatórios se estes alunos apresentam muitas falhas e se isso acontecer tenho de encontrar uma forma de os levar a superar esta situação, pois o teste intermédio está à porta e este tipo de situação pode-lhes prejudicar as classificações, quer no teste intermédio, quer no final do período.</p>	<p>alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Administrar a heterogeneidade da turma</p>
<p>Data: 13/02/2012</p> <p>Na aula de hoje iniciamos a preparação para o teste intermédio de matemática. <u>No início da aula transmiti aos alunos as informações sobre o teste intermédio e indiquei-lhes a página do GAVE para consultarem, quer para mais informações, quer para verem testes de anos anteriores.</u></p> <p>Transmiti aos alunos quais eram os objetivos para o teste intermédio, sendo que depois alguns alunos me pediram para “descodificar” os objetivos. <u>Falei sobre cada um dos tópicos a avaliar, indicando o que os alunos deveriam saber sobre cada um deles.</u> Os alunos ficaram um pouco preocupados pela quantidade de conteúdos que tinham de saber.</p> <p>Começamos com a resolução do teste intermédio do ano anterior. Optei por resolver pergunta a pergunta no quadro, sendo a resolução feita pelos alunos. Os alunos consideraram as</p>	<p>Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento</p> <p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem</p>

<p>questões mais acessíveis do que estavam à espera. Fiz-lhes entender que não deviam usar isso como desculpa para não estudarem, porque o deste ano seria certamente mais difícil e que eles teriam de estar preparados.</p> <p>O balanço final desta aula foi positivo.</p>	
<p>Data: 15/02/2012</p> <p>Hoje foi a entrega do relatório de avaliação. Tal como tem acontecido ao longo do resto do ano, as notas são melhores em avaliações de matérias recentes e mais curtas. <u>Acho que como a matéria está mais “fresca” na cabeça dos alunos, isso se reflete nos seus resultados.</u> No entanto continuam a haver 42% de negativas. Comparando estes resultados com as outras turmas de 8º ano esta continua a ser a turma com piores resultados, mas têm vindo a melhorar as suas classificações. Parece que algumas das estratégias que apliquei estão a funcionar, mas é pena que o seu efeito não seja ainda maior. Do grupo de alunos que eu suspeitava que não tivessem estudado para o relatório, um afirmou que tinha tido uma “branca” e esquecido tudo e 3 afirmaram que não tinham estudado nada. <u>Transmiti esta informação à diretora de turma de modo a que esta pudesse contactar os encarregados de educação e alertá-los para esta situação. Propus-lhe ainda um plano de recuperação e preparação destes alunos para o teste intermédio.</u></p> <p>Durante a aula continuamos a preparação para o teste intermédio, com a resolução de exercícios de testes intermédios de anos anteriores, usando o mesmo método das aulas anteriores. Os alunos hoje revelaram-se um pouco mais distraídos e conversadores, o que dificultou um pouco mais o andamento da aula. Os alunos revelaram dificuldade nalguns exercícios, principalmente nas que envolviam matérias de sétimo ano, o que levou a ter de explicar alguns destes conceitos que os alunos já</p>	<p>Reflexão sobre a ação</p> <p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p>

<p>tinham esquecido. Apesar de ainda faltarem 3 aulas para o teste intermédio, esta situação pode ser problemática para os alunos e vou ter de os colocar perante mais exercícios que utilizem estes conceitos.</p> <p>O balanço desta aula foi positivo.</p>	
<p>Data: 27/02/2012</p> <p>A aula de hoje foi a da véspera do teste intermédio e os alunos revelaram-se bastante nervosos. Nas últimas aulas temos resolvido bastantes exercícios, mas os alunos disseram estar com medo do tipo de perguntas que poderiam sair e das “ratoeiras” que poderiam ser colocadas no enunciado. Disse-lhes para terem calma, lerem tudo com muita atenção e que estavam preparados para o que lhes perguntassem. Enfim, “massajei-lhes” o ego.</p> <p><u>Espero que o plano de recuperação que foi articulado com os alunos, a diretora de turma e os encarregados de educação dê frutos. Os alunos tiveram mais duas aulas de 45 minutos para superarem as suas dificuldades.</u> Embora nem todos os alunos que necessitavam tenham comparecido, espero que os que compareceram tenham bons resultados.</p> <p>A aula foi de exercícios tendo os alunos trabalhado em pares. Achei os alunos mais concentrados e trabalhadores. Acho que a pressão do teste intermédio os obrigou a concentrarem-se mais, o que pode ter um efeito positivo nos seus métodos de trabalho.</p> <p>O balanço da aula de hoje foi positivo.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p>
<p>Data: 07/03/2012</p> <p>Hoje foi a entrega do teste intermédio aos alunos. De um modo geral fiquei satisfeito com as classificações dos alunos. Apesar de continuarem a ter uma média negativa (47,3%) continuam a aproximar-se de uma média positiva nos testes. Deixaram de ser a turma com piores classificações do oitavo ano e foram a turma com menores oscilações entre os resultados internos e externo</p>	

<p>grupos tinham apenas escolhido o tema do trabalho.</p> <p>O balanço desta aula foi positivo, embora no final tenha começado a aproximar-se do negativo.</p>	
<p>Data: 21/03/2012</p> <p>A aula de hoje foi a última da apresentação dos trabalhos de planeamento estatístico. Os 3 grupos que faltavam apresentar os trabalhos escolheram fazê-lo em apresentações de PowerPoint.</p> <p>No final de cada apresentação foi aberto um período para os colegas colocarem questões sobre os trabalhos apresentados. Os alunos participaram nesta fase de um modo organizado, embora eu tenho ficado com a sensação que algumas das perguntas feitas e respostas dadas tenham sido “ensaiadas”, o que revela a preocupação dos alunos em saírem-se bem nestas apresentações.</p> <p><u>No final das apresentações, entreguei uma ficha de autoavaliação sobre os trabalhos de grupo e as apresentações. Numa análise global as autoavaliações que os alunos fizeram foram justas e corretas.</u></p> <p><u>Quando surgir nova oportunidade irei repetir este tipo de trabalho. Os alunos reagiram bem ao trabalho proposto e permitiu-lhes trabalhar competências que eu ainda não tinha analisado neles.</u> Acho que foi uma atividade muito positiva.</p> <p>O balanço da aula foi positivo.</p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Reflexão sobre a ação</p>

Anexo 5 – Análise ao diário B

Entradas do diário	Unidades de sentido
<p>Data: 05/01/2012</p> <p><u>Comecei, por estes dias, a planificação das aulas observadas, no âmbito do estudo que pretendo levar a cabo na minha dissertação de mestrado.</u></p> <p>Deve confessar que este tem sido um trabalho árduo, não por que não tenha experiência na planificação de aulas, mas <u>porque este meu trabalho vai ser efetivamente partilhado e supervisionado por uma colega do mesmo departamento.</u></p> <p>Quando fazemos só para nós e mesmo para a avaliação a responsabilidade toda recai sobre nós e torna-se mais fácil a decisão. Fazemos assim por este ou por aquele motivo, porém quando sabemos que este trabalho além de ser uma partilha será também o fundamento de todo o nosso trabalho de investigação é bastante diferente. Senão for bem feito os resultados que pretendo observar/apresentar podem estar efetivamente comprometidos.</p> <p><u>Pelo supracitado apraz-me dizer que a busca de algo novo, motivador... para apresentar nestas aulas tem sido uma tarefa morosa e não tem sido fácil optar por este ou aquele recurso didático.</u></p> <p>Encontro-me na fase da escolha dos materiais para poder efetuar as planificações e poder partilhá-las com a colega.</p> <p><u>Devo também referir que a obrigação de colocar tudo isto por escrito não é fácil, pois não é de todo um hábito,</u> mas parece-me neste momento inicial, deveras profícuo. <u>Desta forma poderei verificar, mais tarde, todo o processo pelo qual passei, quais foram as minhas dificuldades e as minhas conquistas.</u></p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Supervisão</p> <p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Dificuldade na escrita dos diários</p> <p>Vantagens na escrita dos diários</p>
<p>Data: 06/01/2012</p>	

<p>Finalmente encontrei materiais para utilizar neste primeiro ciclo de observações: <u>Vou utilizar uma canção (ainda não sei bem qual, tenho algumas hipóteses em cima da mesa) um PowerPoint e fichas de trabalho para consolidar o conteúdo.</u> No final desta subunidade irei aplicar uma ficha de avaliação formativa.</p> <p>Hoje também já completei a planificação de unidade, pois era a parte mais simples, dado que a mesma já havia sido elaborada em grupo disciplinar no início do ano letivo. Apenas houve alterações relativas às aulas a observar. Tenho a certeza que esta foi a tarefa mais fácil. A planificação aula a aula será, certamente, mais demorada e irá requerer um esforço redobrado da minha parte e da parte da minha supervisora.</p> <p><u>Também já defini o tipo de grelha que irei utilizar para avaliar o desempenho dos meus alunos nessas aulas.</u></p> <p><u>De igual forma elaborei uma ficha com a caracterização da turma onde irão decorrer as aulas observadas, para que a supervisora possa entender melhor algumas das minhas opções metodológicas. Penso que essa caracterização é por demais importante para que quem está de fora possa entender a escolhas feitas.</u></p>	<p>Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos de ensino</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Administrar a heterogeneidade da turma</p>
<p>Data: 08/01/2012</p> <p>Hoje foi o dia em que dediquei quase a tarde inteira à escolha e preparação dos materiais a utilizar nas minhas aulas.</p> <p><u>Selecionei algumas músicas e foi bastante difícil a escolha daquela a utilizar. Queria que os alunos gostassem e que fosse uma canção mais ao menos ao seu estilo, para os motivar.</u> Num primeiro momento escolhi uma canção da famosa cantora Beyoncé “If I were a boy”. No entanto, após a audição total da letra verifiquei que não servia os meus propósitos para o ensino do conteúdo gramatical “if-clause-type II”, pois tinha poucos verbos e repetia insistentemente o mesmo.</p>	<p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação</p>

<p>Também gostei imenso da canção “If I had a million dollar” dos Barenaked Ladies e , embora esta música tivesse já mais verbos no tempo que me interessava, achei que os meus alunos não iriam gostar tanto, dado ser um tipo de música mais do meu agrado do que do deles.</p> <p>Assim, e após um longo período de “discussão” com a minha filha (que também é adolescente e gosta de música) acabei por me decidir a apresentar a canção “If you had my love” da Jeniffer Lopez. <u>A esta opção subjaz a ideia de que além de ter mais explicitamente diferentes verbos nos tempos que pretendo abordar é, também, uma canção relativamente atual e que julgo ser do agrado dos adolescentes.</u></p> <p>Depois da decisão quanto à canção o resto foi singularmente mais fácil de decidir.</p> <p><u>A canção será passada aos alunos com o videoclip (versão não integral) e tem como objetivo, para além da motivação, a abordagem ao conteúdo através do preenchimento de espaços (dos tempos verbais do conteúdo “if-clauses-tipo II”).</u></p> <p>De seguida irei utilizar um PowerPoint com a sistematização da regra e irei recorrer a outro para relembrar os tempos verbais envolvidos, pois é certo e sabido que os problemas com os tempos verbais vão estar presentes e os alunos não “apanham” tudo oralmente. Por mais que insistamos os alunos de nono ano têm sempre muita dificuldade em relembrar conteúdos verbais anteriores. Estes meus alunos do nono B não são exceção. Tenho lá alguns que nem o “simple present” sabem construir.</p> <p><u>Vou aproveitar, deste modo, para voltar a rever o “past simple” e o “conditional”, que tenho a certeza alguns já não sabem como se constrói. Sem esta ajuda não lhes vai servir de nada entender a explicação das “if-clauses”.</u> Pois podem entender, mas se não souberem os tempos verbais não conseguem lá chegar. Os</p>	<p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem</p> <p>Utilizar as ferramentas multimédia no ensino</p> <p>Reflexão sobre a ação</p>
---	---

<p>tempos verbais é uma luta constante. São meus alunos há três anos, farto-me de os avisar que têm que saber os tempos verbais para poder aplicar nos outros conteúdos gramaticais e mesmo no discurso (quer oral quer escrito), mas nada. Aposto que no dia vinte e três quando começar com este conteúdo vai ser o mesmo do costume. Confusão total com os tempos verbais.</p> <p>Hoje também consegui produzir as três fichas de trabalho que pretendo utilizar durante este ciclo de observações.</p> <p>Estou contente comigo própria, pois estou a conseguir avançar.</p> <p>Amanhã vou dedicar parte do meu dia a elaborar o esboço das planificações, para na terça-feira, poder encontrar-me com a Conceição e poder ouvir a sua opinião.</p>	
<p>Data: 09/01/2012</p> <p>Hoje estive toda a manhã na faculdade a terminar as planificações relativas ao meu primeiro ciclo de observação.</p> <p><u>Planifiquei a unidade e as cinco aulas a observar.</u></p> <p><u>Não foi tarefa muito complicada, pois já tinha definido os materiais a utilizar, o que só por isso facilita a tarefa.</u></p> <p>Continuo algo preocupada por as minhas planificações estarem em Português, mas assim foi definido pelo Conselho Pedagógico da minha escola e penso que não devo alterar o que por norma faço, pois interessa, penso eu, que todo este processo decorra num ambiente o mais natural possível. E se é assim que normalmente fazemos aqui na escola também não me parece correto alterar. Vamos ver como corre.</p> <p>Além das planificações que vou tentar mostrar e discutir com a Conceição amanhã.</p> <p><u>Também terminei os PPT que pretendo apresentar aos alunos no decorrer destas aulas.</u></p> <p><u>Alguns retirei da net, mas fiz as devidas adaptações para ir de encontro à minha planificação.</u></p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Utilizar ferramentas multimédia no ensino</p>

<p>Estou ansiosa para ver o que a Conceição vai achar. Não sei se é desta forma que ela costuma dar as frases condicionais. Ela já conhece mais ou menos o meu trabalho, pois já foi minha coordenadora de departamento e avaliadora.</p> <p>No entanto, há sempre aquele frio no estômago, pois ela também já foi orientadora de estágio e certamente tem uma sensibilidade diferente para estas coisas.</p> <p>Apesar dos receios estou confiante. <u>Acho que fiz um bom trabalho com as planificações e com os recursos didáticos produzidos. Tentei tornar a aprendizagem de um conteúdo, por norma, “chato” para os alunos, numa tarefa mais interessante com recurso a música e a slides/exercícios o mais apelativos possível.</u> Vamos ver como corre.</p> <p>Amanhã já vou ter o feedback da colega e pode ser até que ela sugira algo de novo, que não me tenha ocorrido até aqui.</p>	<p>Reflexão sobre a ação</p>
<p>Data: 20/01/2012</p> <p>Já recebi o feedback da C. Foi bastante interessante o que ela disse/escreveu.</p> <p>Apontou os aspetos positivos e os menos positivos das minhas planificações.</p> <p><u>Achou muito interessante eu ter-lhe mostrado uma grelha de caracterização da turma para que a observação tenha por base um conhecimento mais específico da turma. De facto comecei a fazer isso no último ciclo de avaliação de desempenho e todos na escola acharam importante esta contextualização, embora até então ninguém o fizesse, pelo menos assim formalmente.</u> Fiquei contente com esta observação, significa que nesse ponto também ela considera relevante que se caracterize a turma a observar.</p> <p>Quantas às planificações propriamente ditas apontou como positivo a minha abordagem comunicativista e cognitivista o que me deixa satisfeita, <u>pois tento sempre que as minhas aulas</u></p>	<p>Administrar a heterogeneidade da turma</p> <p>Conhecer, para</p>

<p><u>tenham em conta o quadro europeu de referência para o ensino das línguas estrangeira, que contempla este tipo de abordagem.</u></p> <p>Na planificação da unidade referiu como aspeto negativo o fato de utilizar por duas vezes a mesma estratégia de “brainstorming”. De facto considero que realmente caímos muitas vezes nesse erro. Pois é mais fácil colocar uma palavra no quadro e levar os alunos a chegar ao vocabulário pretendido, do que arranjar material mais diversificado. Seja! Vou fazer uma pesquisa de imagens e na abordagem do texto referente ao álcool irei utilizar outro recurso que não o “brainstorming”. Uma imagem talvez...chocante, para provocar reações nos alunos e focalizar a sua atenção na gravidade desta situação, principalmente na idade deles (+ ou – 15 anos).</p> <p>Quanto às planificações das aulas ela partilhou comigo que se fosse ela abordaria a questão gramatical ao contrário, isto é: primeiro faria a revisão da if-clause tipo I e só depois iniciaria o conteúdo novo da if-clause tipo II. <u>Não tinha previsto que ela me fosse dizer isto, mas fiquei a refletir. De facto nos anos anteriores que lecionei 9º ano (com o mesmo manual diga-se) nunca colocámos essa questão. Aparecia nos manuais primeiro a tipo II e só depois a revisão e , por falta de tempo ou mesmo de reflexão, assim era.</u></p> <p><u>Resolvi então que vou fazer com a C. me aconselhou. Talvez até facilite a entrada no conteúdo novo, pois a estrutura frásica é idêntica, o que muda são os tempos verbais.</u> Se eles se lembrarem do ano transacto pode ser mais fácil a aquisição deste conteúdo gramatical. Vai-me complicar o esquema das planificações, mais trabalho. Tenho de arranjar uma canção para as if-clauses tipo I, pois vou de qualquer forma iniciar esta temática com uma canção. Os alunos gostam sempre de canções e é sempre mais interessante abordar conteúdos gramaticais com</p>	<p>determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem</p> <p>Reflexão sobre a reflexão na ação</p> <p>Supervisão</p>
---	--

<p>material lúdico. Aliás a Conceição, no corredor ontem, já me perguntou como é que ia fazer com a canção, pois a outra era para as do tipo II. Disse-lhe que não se preocupasse que ia arranjar uma para o tipo I. Nas planificações vou manter mais ou menos as estratégias e as metodologias. Vou ter é que alterar a ordem com que vou abordar os conteúdos e para iniciar o tipo II a C. sugeri que desse a alguns alunos o início das frases e a outros o final para que eles próprios cheguem aos tempos verbais. Embora, disse ela, talvez fosse um pouco antiquado, eu acho que pode ser diferente, pois de tão antiquado para eles pode até funcionar como uma novidade.</p> <p>Bem este fim de semana vai dar trabalho....Canção nova, alterar os slides do PowerPoint e produzir as frases e colocá-las em cartolinas, enfim... Espero que com tudo isto eles possam mesmo aprender isto convenientemente.</p>	
<p>Data: 23/01/2012</p> <p>Finalmente terminei a preparação, planificação e os materiais para o meu primeiro ciclo de observações. Após ter reunido com a Conceição penso ter realizado tudo com a correção pretendida e ter tido em conta as partilhas efetuadas com a minha supervisora.</p> <p>Devo confessar que apesar destas aulas assistidas não assumirem o mesmo carácter “ameaçador”, <u>não é de todo fácil ter um outrem na nossa sala de aula e ter que lidar com os aspetos menos positivos da nossa atuação enquanto docentes.</u> Até nos pormos à prova todos julgamos que fazemos o melhor e que até nem temos muito a aprender com os outros, afinal somos licenciados, até temos um estágio integrado (no meu caso)...</p> <p>Porquê nos sujeitarmos à opinião dos outros?</p> <p><u>Apesar da insegurança, do receio, penso que isto pode ser bem positivo, quer para mim, quer para ela, pois pode ver diferentes</u></p>	<p>Supervisão</p> <p>Supervisão</p>

<p><u>maneiras de abordar um mesmo tema e eu posso sair do meu mundo e ver que há mais conhecimento para além do meu.</u></p> <p>Estou satisfeita com esta primeira parte. Tentei utilizar recursos motivadores e abordar o conteúdo de acordo com o quadro europeu de referência para o ensino da línguas estrangeiras.</p> <p>Vamos ver como correm as coisas na prática.</p> <p><u>Desabafo: Isto não é fácil e requer muita disponibilidade temporal.</u></p> <p><u>Nem quero pensar quando começar a escrever sobre as aulas propriamente ditas.</u></p>	<p>Dificuldades na escrita dos diários</p>
<p>Data: 24/01/2012</p> <p>Hoje tive as minhas duas primeiras aulas assistidas. Estava bastante ansiosa. Quase aquele mesmo sentimento de quando tive aulas assistidas.</p> <p>Os alunos entraram na aula com normalidade, pois já estavam informados que as próximas aulas seriam assistidas, no âmbito do meu estudo para o mestrado, pelo que não mostraram qualquer surpresa com a presença da Conceição.</p> <p>Começamos por escrever o sumário, como aliás já é hábito. Não quis que estranhassem qualquer procedimento.</p> <p><u>Comecei a aula por perguntar se tinham feito a pesquisa que tinham pedido na última aula.</u> Alguns perguntaram que pesquisa, pois não se lembravam. Quando lhes lembrei que estávamos a falar de dependências (drogas, álcool) lá se lembraram que lhes tinha pedido para trazerem alguma informação sobre dependências e o amor.</p> <p><u>A F. mencionou que poderia trazer consequências negativas se fosse obsessivo e os outros lá foram também partilhando algumas opiniões sobre este tipo de dependência.</u></p> <p><u>Como é óbvio o meu objetivo era apenas contextualizar o aparecimento da canção, pois a mesma era sobre o amor o sobre</u></p>	<p>Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento</p> <p>Trabalhar a partir das representações dos alunos</p>

s, que na negativa era don't ou doesn't e que o verbo "to be" era diferente, por não levar auxiliares. Porém verifica-se que há ainda alguns alunos (estamos a falar de 9º ano) ainda não sabem sequer o verbo "to be". É preocupante. Cinco anos a aprender uma língua e não sabem nem o básico. O que podemos fazer?

Nesta fase da apresentação do conteúdo, os alunos estiveram, na generalidade, participativos. A Filipa até participou mais hoje do que é seu hábito. Fiquei contente, pois é uma aluna muito introvertida. Talvez tivesse pensado que seria bom participar para ajudar a professora (afinal ainda vivem, também eles o estigma da avaliação). Porém os melhores alunos, os que normalmente participam mais pareciam mais constrangidos. Estava à espera que o Ivo, o Samuel, o Cristiano fossem mais interventivos.

Depois da sistematização das regras, fizemos alguns exercícios no quadro. Os alunos lá se foram oferecendo para vir, mas apesar de aparentemente terem compreendido as regras continuaram a falhar na aplicação dos tempos verbais. Têm sempre muita dificuldade em transformar um nome num pronome, em aplicar a negativa e tudo isto em dois tempos verbais muito simples e recorrentemente utilizados.

Tenho de dedicar uma aula para treinar a passagem de nome para pronome, pois essa é uma dificuldade notória em todos os anos. Sabem as regras, mas depois não conseguem aplicar porque não sabem passar de nome para pronome pessoal.

Se foi assim com o presente e com futuro, como é que vai ser na próxima aula com o passado e o condicional. Tenho de ver se explico mais calmamente, pois sei que no passado têm sempre mais dificuldades, por causa dos verbos regulares e irregulares. Estão no nono, mas a maior parte não sabe a tabela dos verbos irregulares. Desde o 7º ano que os mando decorar. Não adianta nada.

Reflexão sobre a ação

<p><u>Depois da sistematização da if-clause tipo I e dos tempos verbais respetivos entreguei uma ficha de trabalho que solicitei fosse concretizada as pares, pois eles como estão sentados por níveis de competência a ideia era os melhores ajudarem os que têm mais dificuldades.</u></p> <p>Andei pelos lugares para ver o seu desempenho e verifiquei que as dúvidas que tinham enquanto estava a expor o conteúdo se mantinham ainda em alguns alunos. Alguns continuavam a não aplicar corretamente quer a regra do conteúdo gramatical quer os tempos verbais. Fui explicando lugar a lugar e os alunos foram solicitando esclarecimentos. Apesar das dificuldades lá foram fazendo. Quando verifiquei que a grande maioria já tinha terminado fizemos a correção no quadro.</p> <p>Como passei à frente o slide com a letra da canção sobrou algum tempo no final. No entanto, como é meu hábito, tenho sempre algo mais preparado para estas situações. <u>Foi-lhes, então, pedido que efetuassem dois exercícios do livro de exercícios. O primeiro foi feito individualmente, exatamente para que eles pudessem por eles próprios ver quais as dificuldades que tinham. Aparentemente pareciam estar a melhorar na aplicação do conteúdo. O segundo exercício, que implicava completamento de frases, e por isso ligeiramente mais difícil, foi feito em grande grupo e corrigido n quadro.</u></p> <p>Considero que, na generalidade, o conteúdo foi apreendido. Será, no entanto, necessário um estudo dos tempos verbais associados e uma aposta da minha parte na dedicação de uma aula de 45 minutos à transformação de nomes em pronomes.</p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>
<p>Data: 26/01/2012</p> <p>Hoje foi a minha terceira aula supervisionada e tive uma reunião com a C. para falarmos acerca destas três primeiras aulas.</p> <p>Vou começar pelas minhas perceções sobre a aula de hoje e</p>	

<p>depois farei o relato daquilo que foi por nós falado sobre as aulas desta semana.</p> <p>Escrevemos o sumário e comecei por questionar os alunos sobre a temática que estamos a abordar para os relembrar. Facilmente disseram que estávamos a dar as if-clauses do tipo I e quais os tempos a ela associados. Apraz-me ver que os meus alunos quando estão realmente empenhados nas atividades, como tem sido o caso, conseguem acompanhar o meu discurso em inglês e eles próprios tentam comunicar em inglês. Há dias em que tenho a sensação que nunca vão entender nada do que digo, mas na realidade quando se esforçam conseguem, o que significa que o meu trabalho com eles nestes quase três anos não tem sido em vão.</p> <p>De seguida, disse-lhes que íamos fazer uma coisa semelhante, mas um pouco diferente.</p> <p><u>Propus um jogo de completar frases. Entreguei 5 princípios de frase e 5 finais. Solicitei voluntários e facilmente se ofereceram.</u></p> <p>Fui perguntando quem tinha a primeira frase, o Ruben foi o primeiro. <u>Pedi-lhe que lesse a primeira parte da sua frase ele disse e de seguida perguntei quem achava que tinha o fim daquela frase. Após alguns momentos de espera o aluno que tinha a resposta lá disse. Registei a frase no quadro e fomos jogando até termos a cinco frases feitas e registadas no quadro.</u></p> <p>Apesar de uma ou outra frase até nem ser assim tão acessível, fizeram um esforço e conseguira. Esta atividade foi um pouco fora do comum, pois já não utilizámos muito os cartões. <u>Com a internet, os PowerPoint, etc... os cartões tornaram-se um pouco “obsoletos”, mas ou por ser novidade ou mesmo pela diferente eles aderiram bem ao jogo e prontificaram-se rapidamente para colaborar,</u> pelo que a minha perceção é que foi uma atividade motivadora e bem conseguida.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Trabalhar a partir de representações dos alunos.</p> <p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação</p>
---	--

<p>Com as frases no quadro pedi então que chegassem à regar, uma vez que a estrutura era similar ao conteúdo verbal, só tinham que chegar à diferença nos tempos verbais. Talvez os tenha pressionado um pouco, se tivessem mais tempo talvez conseguissem chegar lá sozinhos. Mas como só tinha 45 minutos e acabei por ser eu a sistematizar a regra recorrendo aos slides.</p> <p>Após a sistematização pedi-lhes para virem ao quadro executar alguns exercícios. Embora com alguns erros lá foram conseguindo. <u>De seguida executaram uma ficha com o conteúdo gramatical. Fui pelos lugares supervisionando as suas dúvidas e pareceu-me que tiveram menos dificuldades do que na aula anterior</u>, só no “past simple” é que as coisas se complicaram um pouco mais, por causa dos irregulares. Chamei à atenção de toda a turma para a necessidade de consulta da lista dos verbos irregulares no final do manual. O tempo estava a apertar e lá fui pressionando um pouco para poder corrigir ainda na aula. Quando concluíram o primeiro exercício pedi alguém para vir corrigir o Bruno, um dos meus alunos com maiores dificuldades pediu para vir ao quadro. Fiquei deveras surpreendida. Não é nada seu hábito. Sei que fez com a ajuda do Ivo e que eu tinha ido ao lugar deles várias vezes para os ajudar, mas mesmo assim estranhei. O exercício foi corrigido um pouco à pressa, pois estava a acabar a aula e depois deles terem saído verifiquei que havia um erro no quadro. Tenho de os chamar à atenção na próxima aula. <u>Não devia ter preocupado com o cumprimento da planificação, pois as planificações são para ser alteradas consoante as necessidades /progressos/ dificuldades dos alunos. Devia ter-lhes dado mais tempo.</u></p> <p>O último exercício não foi executado pela maioria dos alunos e foi, depois de exemplificado o que era para fazer (pois era um exercício de transformação de frases), mandado acabar em casa.</p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
---	---

<p>Houve alguns aspectos menos bem conseguidos, como a transformação de frases, o pouco tempo que lhes dei. Talvez a planificação fosse um pouco extensa. <u>No entanto, considero que o conteúdo foi, pela generalidade dos alunos, bem apreendido, com a utilização de recursos motivadores e diferenciados, que pretendem promover a autonomia dos discentes.</u> Foi-lhes permitido tirar dúvidas e executar os exercícios com ajuda dos pares e da docente e puderam, de igual forma, participar activamente no desenvolvimento da aula, quer pelo jogo proposto, quer pela participação oral na tentativa da sistematização da regra.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 26/01/2012</p> <p>Hoje, após a terceira aula, reuni com a C. Achámos por bem que fosse a meio do ciclo de observação, pois já passaram três aulas e ainda não tínhamos conversado sobre nenhuma delas <u>e estava ansiosa por saber o que ela pensa, o que tem observado e se tinha algumas dicas novas para mim.</u></p> <p>Começou por me referir todos os aspectos que considera verdadeiramente positivos na minha actuação enquanto docente, aliás nada que já não me tivesse dito há uns anos atrás quando foi minha avaliadora (mas na altura foram só duas aulas).</p> <p>Ela considera que os meus recursos didácticos são super motivadores e cuidados, que a apresentação dos mesmos é sempre feita de uma forma minuciosa e clara, para que os alunos não tenham qualquer dúvida quanto ao conteúdo. Da mesma forma, referiu que o fato de eu conseguir manter o discurso, do princípio ao fim, na Língua Inglesa é deveras importante, dizendo mesmo que se fosse ela já teria muitas vezes recorrido à língua materna. Achou muito interessante que eles fossem acompanhando, mesmo que por vezes não entendessem tudo, mas que o esforço dos alunos era notável e que notava que</p>	<p>Supervisão</p>

<p>estavam habituados. De facto assim é. Eles tentam entender e eu tento manter sempre a língua inglesa na base, mesmo recorrendo por vezes à diferenciação, através dos gestos de imagens de outros exemplo, etc... e eles lá vão conseguindo. Mas como disse a própria Conceição isto não é só trabalho deste ano. São meus alunos desde o 7º ano e têm vindo a ser preparados para isto.</p> <p>Também elogiou as minhas fichas de trabalho, pois considerou que os exercícios são bastante diversificados.</p> <p>Considerou que fiz bem em alterar a planificação, dando primeiro a tipo I e só depois a tipo II, pois notou-se que apreenderam melhor o conteúdo novo depois de terem revisto o anterior.</p> <p>Depois mencionou os aspectos que considerou menos positivos, ou que não sua opinião não teria abordado da mesma forma.</p> <p>Começou por dizer que ao escrever o sumário no início da aula se perde um pouco da expectativa do que vai ser leccionado. <u>De fato faço isso por norma, foi assim que aprendi, embora em algumas aulas em que quero que sejam eles a identificarem o tema só escrevo no fim. Mas considero que ela tem razão: ao ditar o que vamos fazer perde-se o efeito surpresa.</u> Foi assim com a canção e com os tipos das if-clauses. Os alunos mais atentos já sabiam o que iam tratar. Vou estar mais atenta a esse pormenor.</p> <p>Referiu também que não explorei o conteúdo da canção, que era deveras interessante e que tinha tido tempo de o fazer, já que me restaram 15 minutos finais, onde tive de recorrer a exercícios do manual. <u>À posteriori e concluindo que até tinha tempo poderia realmente tê-lo feito, mas no início da aula eu não sabia se teria ou não tempo,</u> tudo iria depender da resposta dos alunos ao conteúdo e como o objectivo era o conteúdo gramatical e a canção era como motivação deixei cair a parte da exploração da canção. <u>Mesmo com experiência ficamos sempre na dúvida da gestão efectiva do tempo. Como se verifica, apesar dos quase 18</u></p>	<p>Supervisão</p> <p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Reflexão sobre a reflexão</p>
---	--

<p><u>anos que já levo nesta jornada ainda há dificuldades em prever como os alunos vão reagir e se temos tempo para tudo ou não, mas também considero que as planificações existem, mas não são estanques, são para ser alteradas sempre que o docente sentir necessidade disso.</u> Aí também a Conceição concorda comigo.</p> <p>Em relação à 3 aula ela referiu que eu deveria ter deixado os alunos chegarem sozinhos à regra. De facto seria o ideal, mesmo pela tal promoção da autonomia que tanto se fala no ensino das línguas, mas mais uma vez a gestão do tempo foi limitadora. <u>Ainda assim não consegui terminar a ficha de trabalho. Mas não deixo de considerar que o seu apontamento é pertinente.</u> Eu ainda tentei, mas como eles foram muito lentos, e eu sou por norma mais acelerada, acabei por ser eu a concluir as suas frases. Terei que moderar os meus impulsos e ser mais paciente, pois eles empenhados acabam por lá chegar. O problema são os programas par cumprir, que são sempre geradores de stress.</p> <p>Por fim, referiu que notou que eu , por norma, corrijo os exercícios antes de os deixar ir ao quadro. De facto, assim é. <u>Ela sugeriu que se os deixasse ir corrigir, sem verificar primeiro, seria uma oportunidade de os outros estarem mais atentos à correcção e entender os seus próprios erros. Considero que pode realmente ser uma mais valia. Vou tentar fazer isso na próxima aula,</u> pois é uma aula propensa a isso, pois a actividade é semelhante e será a preparação para a ficha de avaliação deste conteúdo gramatical.</p>	<p>na acção.</p> <p>Supervisão</p> <p>Supervisão</p>
<p>Data: 01/02/2012</p> <p>Ontem tive as minhas duas últimas aulas assistidas/supervisionadas. Não sei bem porquê, mas estava até um pouco mais ansiosa do que na aula anterior. Talvez por querer deixar uma boa impressão final e por estar preocupada sobre a verdadeira apreensão do conteúdo por parte do alunos, uma vez que os iria sujeitar a uma avaliação formal sobre o tema.</p>	

<p>Comecei a aula, como tinha previsto, com a correcção do trabalho de casa, uma vez que nem todos tinham tido tempo de acabar a ficha de trabalho e o último exercício, um pouco mais complicado, tinha ficado para casa.</p> <p>Fiz como a C. me aconselhou e deixei o sumário para o fim.</p> <p><u>Também optei, seguindo a sua sugestão, por chamar um a um para vir corrigir o exercício no quadro, aproveitando para explicar bem como se fazia o exercício, já que era ligeiramente diferente dos outros</u> (transformação de frases), e chamando à atenção para os diferentes erros que iam cometendo. Fiquei com a nítida sensação que este foi o exercício onde tiveram mais dificuldade e onde certamente iriam errar mais na ficha de avaliação. Talvez devesse ter dedicado mais tempo na exercitação desta tipologia de exercícios, mas estava limitada pelo tempo. Já dediquei 5 aulas a este conteúdo temático, em princípio deveria ser suficiente. A ver vamos os resultados.</p> <p>De seguida questionei-os sobre a compreensão do conteúdo e solicitou a sistematização da regra por parte dos alunos, pedindo que mencionassem a regra dos 2 conteúdos leccionados. Os alunos corresponderam e foram ditando a regra que eu escrevi no quadro. Depois de eles próprios terem chegado à regra mostrei-lhes um quadro síntese e pedi-lhes que copiassem para o caderno.</p>	<p>Supervisão</p>
<p><u>Tinha pensado em pedir-lhes que eles próprios formassem frases com os diferentes tipos de “if-clauses”, mas conclui que se o fizesse não teria tempo para aplicar a ficha de trabalho e a ficha formativa. Por isso, abdiquei, sendo que, no entanto, considero que seria uma actividade bastante interessante. Talvez numa próxima oportunidade.</u></p> <p>Mantive esse quadro síntese projectado enquanto lhes pedi que efectuassem uma ficha com exercícios com os dois tipos de “if-</p>	<p>Reflexão na acção</p>

<p>clauses”. Solicitei que o fizessem individualmente com a ajuda das fichas anteriores, para que assim pudessem tomar melhor consciência das suas dívidas.</p> <p>Estabeleci um prazo entre 15 a 18 minutos para a resolução da ficha, como tinha apontado a Conceição na última vez que falamos.</p> <p>Fui circulando para esclarecer dúvidas, muitas delas surgem por desatenção.</p> <p>Como tinha previsto no primeiro exercício não tiveram muita dificuldade, até porque um dos tempos já era dado e como a tabela permanecia no quadro tornou-se mais acessível.</p> <p>No segundo exercício as dificuldades foram mais evidentes. Os alunos têm sempre dificuldade nos exercícios de transformação de frases, pois implica sempre modificações e há palavras que desaparecem e outras que é preciso colocar para que as frases façam sentido. <u>Devido à dificuldade senti necessidade de utilizar a língua materna para explicar bem o que se pretendia e como tinham de agir.</u> Apesar de a minha supervisora me apontar como ponto forte a constante presença da língua inglesa na leccionação, <u>não tenho qualquer dilema ético em utilizar a língua materna quando verifico que os alunos não estão a entender bem a tarefa proposta. Primeiro têm de compreender, pois se não o fizeram também não vão conseguir progredir na aprendizagem.</u></p> <p>Ao fim do tempo estabelecido (mais minuto menos minuto) e embora nem todos tivessem terminado resolvi iniciar a correcção, uma vez que queria ainda aplicar a ficha de avaliação na aula subsequente. Se não tivesse ficha para aplicar talvez lhes desse um pouco mais de tempo para concluírem sozinhos o segundo exercício.</p> <p><u>O primeiro exercício foi corrigido no quadro, por vários alunos, e sem correcção prévia, como havia sugerido a C</u> na reunião pós-</p>	<p>Reflexão na acção</p> <p>Reflexão sobre a reflexão na acção</p> <p>Supervisão</p>
---	--

<p>observação das 3 primeiras aulas. Foi, de fato, uma oportunidade de mais alunos participarem, de se corrigir os erros para todos e manter a atenção na correcção. Considero que este seu apontamento é bastante válido, <u>pois ao corrigir o erro de um e ao explicar porque errou dá oportunidade a outros que tiveram o mesmo erro entenderam melhor as coisas.</u></p> <p>No segundo exercício a correcção efectuou-se da mesma forma e verifiquei, como estava a espera, que foi onde os alunos mais erraram. Por isso, demorei um pouco mais de tempo do que estava previsto, para que pudessem entender melhor. Não sei se terá resultado.</p> <p><u>Na quinta aula passei à aplicação da ficha formativa. Disse-lhes que tinham 25 minutos para a concretização da mesma. Foram distribuídas as fichas e os alunos passaram à sua concretização.</u></p> <p>Pela minha observação verifiquei que os alunos que por norma têm mais dificuldade estavam um pouco “perdidos”. Nos primeiros exercícios não tiveram grande dificuldade, pois os exercícios estavam divididos: um só com tipo I e outro só com o tipo II. Nos outros demoraram mais tempo.</p> <p>Já corriji os testes e verifico que efectivamente foi no último exercício que as dificuldades foram maiores, porém os resultados foram até bastante positivos.</p>	<p>Trabalhar a partir da representação dos alunos</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>
<p>Data: 02/02/2012</p> <p>De uma forma geral a minha supervisora considerou bastante positiva a minha actuação positiva, tendo realçado os aspectos onde considera o meu trabalho fracamente positivo, mormente nas planificações, nos recursos didácticos, na interacção com os alunos e na relação pedagógica com eles.</p> <p><u>Também salientou positivamente o facto de eu não ter qualquer problema em aceitar as suas sugestões e em aplicá-las.</u> Na verdade <u>acho que a sua experiência foi muito enriquecedora para</u></p>	<p>Supervisão</p> <p>Reflexão sobre a reflexão</p>

<p><u>me permite sempre analisar as coisas sobre outro ponto de vista.</u></p> <p><u>De um forma geral limitamo-nos a fazer sempre o mesmo, achando que é o melhor, mas se ouvirmos os outros há sempre outra maneira de abordar os temas.</u></p> <p>Apontou como aspecto menos positivo o facto de nem sempre conseguir que todos participem. No futuro vou tentar por em prática o conselho que ela me deu de chamar ao quadro os alunos por fila, dando, assim, oportunidade a todos.</p>	<p>na acção</p>
---	-----------------

Anexo 6 – Análise ao diário C

Entradas do diário	Unidades de Sentido
<p>Data: 26/10/2011</p> <p>Dei início à aula pedindo aos alunos que se distribuíssem por 5 grupos de 4 elementos e 2 grupos de 3 elementos. Os alunos ao formarem os grupos colocaram 3 alunos de parte que tiveram que formar um dos grupos de 3. Já me tinha apercebido que o R.P. era de certa forma colocado de parte pela turma e a situação já tinha sido falada em conselho de turma, agora o M. e o L. surpreendeu-me. Terei que estar atenta. <u>Fiquei logo a pensar que aquele grupo ia ter dificuldades em se entender, o que se veio a confirmar com o desenrolar da aula.</u></p> <p><u>Antes de distribuir o enunciado, expliquei-lhes que iriam resolver um problema durante os primeiros 45 minutos que os levaria à descoberta de conceitos importantes para as aprendizagens que iriam realizar nas próximas aulas.</u> Pedi-lhes para registarem todo o raciocínio que elaborassem e elegessem um porta-voz pois na segunda parte da aula iríamos expor e debater as ideias de cada grupo com a finalidade de chegamos a um consenso e a conclusões válidas. Houve grupos que elegeram o melhor aluno, mesmo não sendo aquele que tem mais à vontade para falar, outros elegeram aquele que é menos tímido. <u>Informei-os que iria levar o registo de cada um dos grupos para analisar em casa e que era importante registarem todo o raciocínio elaborado.</u></p> <p>Em seguida distribuí o enunciado pelos alunos e optei por fazer a leitura em voz à alta para que todos os grupos iniciassem o trabalho ao mesmo tempo. No final da leitura perguntei à turma se havia dúvidas sobre o que lhes era pedido. Os alunos responderam que não. Estranhei a resposta, mas como esta turma costuma gostar de tarefas exploratórias e desafios fiquei</p>	<p>Reflexão na acção</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>

<p>na expectativa.</p> <p><u>Comecei a circular pelos grupos para os ouvir a trocar ideias e avaliar a forma como interagem, registar as observações na grelha criada para o efeito e anotar algumas notas de campo que considere importantes, nomeadamente algumas conversas que os alunos estavam a ter.</u> Estas notas foram importantes para me aperceber das dificuldades dos alunos, da confusão de alguns conceitos e algumas lacunas.</p> <p>O Grupo I discutia se os polígonos eram quadrados e losangos. Verifiquei que ainda não sabiam distinguir um losango propriamente dito de um quadrado. <u>Verifiquei que o que os confundia era o facto de alguns quadrados estarem inclinados, apoiados nos vértices. Perguntei-lhes o que o que era um losango, o que o JM respondeu logo que era ter os lados iguais mas os ângulos não era necessário serem iguais. Rapidamente concluíram que eram quadrados e começaram a procurar diferenças.</u> O PT pergunta se pode consultar o manual o que eu prontamente lhe respondi que não havia restrições. Reparei que o RG era quem menos interagia neste grupo, mas também tenho reparado que este menino anda muito triste. Vou falar com a Directora de Turma para perguntar se sabe de alguma coisa.</p> <p>No Grupo II era notória a liderança do C. Já tinham concluído que eram todos quadrados mas com áreas diferentes. Eram todos polígonos que virados tinham a mesma forma. Perguntei-lhes o que era isso de virados terem a mesma forma para verificar se eles estavam a utilizar bem o conceito de forma. O JA respondeu logo que se mantinha o mesmo tipo de imagem. Continuaram a procurar relações.</p> <p>No Grupo III já tinham concluído que eram sempre quadrados. A C era quem liderava. Surpreendeu-me a D que é uma miúda muito tímida e questionava a C quando não entendia o que ela</p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Trabalhar a partir das representações dos alunos</p>
---	---

<p>queria dizer. Exploravam agora os triângulos e a relação destes quando se juntam. Verifiquei que não utilizavam a palavra parecidos mas sim semelhantes. <u>Fiquei entusiasmada pois deu-me a sensação que a troca de ideias em grande grupo iria bem-sucedida para alcançar os objectivos pretendidos nesta aula.</u> Perguntei-lhes porque estavam a usar a palavra semelhante em vez de parecido e a C respondeu que achavam que em Matemática era mais correcto. Questionei-me: Será que algum deles tem apoio fora da escola e já lhes falaram em figuras semelhantes? Não seria a primeira vez que isso acontecia o que eu não considero vantajoso para os alunos. O R estava um pouco apagado. De repente ouço-o a dizer que os quadrados de dentro estão mais reduzidos. O RA apenas repete o que os colegas dizem. Este aluno tem imensas dificuldades contudo parece interessado e a assimilar o que o grupo faz.</p> <p><u>Em voz alta elogiei a turma por estarem a trabalhar bem e a tirarem conclusões “maravilhosas”. Fiz este comentário pois sei que esta turma é muito vaidosa e gostam de serem os melhores.</u></p> <p>O M respondeu logo que no final ia ficar surpreendida com o que eles pois eram bons quando eram postos à prova. Tinha conseguido espicaçá-los.</p> <p>O Grupo IV procurava relações nos quadrados e nos triângulos. <u>Quando preparei o problema, julguei que os alunos só iriam ver os quadrados e eles estavam a ir mais além.</u> Já tinham encontrado uma relação entre as áreas de 2 quadrados sucessivos. Verificavam que os ângulos também eram geometricamente iguais e a CI dizia por isso é que continuavam a ser quadrados. A R e a CI exploravam agora a relação dos lados dos quadrados enquanto a AR e a IF a relação entre os triângulos e os quadrados. Era um grupo que dividia tarefas.</p> <p>No Grupo V ouvi os alunos dizerem que as figuras são iguais mas</p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p> <p>Reflexão na acção</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento.</p>
---	--

<p>com escalas diferentes. A V dizia que aquilo não era polígonos porque já dizia no enunciado. <u>Fiquei preocupada com esta afirmação da V. Ela não sabe o conceito de polígono. Esclareci logo a V pois as ideias dela estavam todas baralhadas.</u> A IP dizia que sempre que acrescentavam elásticos os quadrados ficam mais reduzidos. O JD acrescentava que eles diminuía à escala. Questionei-os sobre o que era diminuir à escala e a IP disse que era proporcional. Fiquei satisfeita. A ideia deste grupo daria para introduzir a noção de razão de semelhança.</p> <p>O Grupo VI estava mais adiantado. O JP afirmava que os polígonos não são iguais porque têm os comprimentos diferentes, mas a amplitude dos ângulos iguais. O JC dizia que aquelas figuras eram simétricas. Pensei logo que o JC não sabia o que eram figuras simétricas. Mais um conceito a ser esclarecido posteriormente. O T rejeitou logo a sugestão do JC e começou logo a consultar o manual. Entusiasmado chama-me a dizer que já tinha descoberto. Eram semelhantes. Perguntei-lhe então o que eram figuras semelhantes o que o T respondeu que eram figuras que mantinham os ângulos e os lados eram proporcionais. <u>Este grupo estava a trabalhar no sentido certo. Pedi então que descobrissem como é que isso acontecia.</u></p> <p>O Grupo VII era o que estava mais atrasado. Eram alunos que tinham formado o grupo porque foram as “sobras”. O M estava desanimado porque não conseguia encontrar nenhuma relação. O RP afirmava que os polígonos eram todos iguais mas com dimensões diferentes. Novamente a ideia de igualdade com comprimentos diferentes que já tinha sido exposta por outro grupo. Estranho a noção de igualdade que os alunos têm. A medo RP questionou-me se eram quadrados. O L agressivamente respondeu-lhe que eram quadrados, bastava virá-los. Tive que pedir calma ao L. Questionei-os, como é que podiam ser</p>	<p>Trabalhar a partir das representações dos alunos</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p>
--	--

<p><u>separa-las pois haviam ideias que estavam de acordo com os objectivos da aula e outras, que apesar de estarem corretas, iam de encontro a outros assuntos, nomeadamente sequências geométricas e propriedades dos quadriláteros e classificação dos triângulos. Desta forma valorizei todas as intervenções corrigindo aquelas que usavam uma linguagem menos correta. Os alunos desta forma verificavam que estavam todos a contribuir para a descoberta que eu queria que eles fizessem. Estimulei ainda a participação mais activa dos porta-vozes dos grupos.</u></p> <p>Facilmente, chegamos à conclusão que os polígonos eram semelhantes porque mantinham a forma pois tinham os ângulos iguais e os lados directamente proporcionais. Eram obtidos à escala.</p> <p>Os alunos registaram no caderno a noção de semelhança a que tínhamos chegado. Em seguida explorei a ideia de ampliação e “diminuição” com a ajuda das figuras projectadas, corrigindo esta última e designando-a por redução.</p> <p>Em seguida recolhi os registos dos grupos para analisar em casa.</p> <p><u>Para esclarecer as ideias de alguns alunos apresentei-lhes o PowerPoint sobre o tema onde os alunos com a figura do Pai Natal conseguiam verificar em que condições as figuras eram semelhantes.</u></p> <p>Gostei de ouvir os alunos a referirem se as figuras não eram semelhantes é porque estavam deformadas. Pode ser que assim eles compreendam que as figuras são semelhantes porque mantem a forma. Pelo entusiasmo geral na resolução do exercício seguinte, a noção de semelhança foi adquirida.</p> <p>Tão envolvidos que estavam que quando eu lhes pedi para registarem o sumário é que se aperceberam que a aula estava a terminar e que, ao contrário do que é habitual, estavam escrever o sumário no final da aula.</p>	<p>representação dos alunos.</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de aprendizagem.</p> <p>Explorar as potencialidades didácticas dos programas em relação aos objectivos de ensino</p>
--	--

<p>Quando soou o toque de saída, houve alunos que perguntaram se iríamos repetir mais vezes a experiência pois tinham gostado.</p> <p>Reflectindo sobre o trabalho desenvolvido, <u>o receio que tinha do problema não ser eficaz logo se desvaneceu e até verifiquei que posso usá-lo para explorar outros conteúdos. Os resultados obtidos foram além das perspectivas mas esta turma também noutras situações já me demonstrou que é capaz de trabalhar em grupo e de conseguir resultados bons.</u></p> <p>Fiquei preocupada com algumas ideias erradas de alguns conceitos errados que os alunos apresentam. Irei elaborar uma ficha para esclarecer esses conceitos.</p> <p><u>Num próximo trabalho de grupo terei que verificar a situação dos elementos do Grupo VII, pois foi o que mais dificuldade apresentou em interagirem.</u></p> <p><u>Senti que o facto de os alunos não saberem o que era pretendido com o problema podia os ter levado para conclusões diferentes das pretendidas. Terei de ter mais cuidado na escolha do próximo problema.</u> Os alunos têm muita dificuldade em exporem as suas ideias, de comunicarem matematicamente. Eles perceberam que tinham que procurar relações, deram início a uma estratégia nem sempre a mais correta no entanto a principal dificuldade foi em exporem as suas conclusões com uma linguagem correcta.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 02/11/2011</p> <p>Ainda antes de entrar na sala de aula e dar início à aula, alguns alunos vieram ter comigo no corredor, para me informarem que não tinham feito o trabalho de casa completo pois tinham sentido dificuldades.</p> <p>Fiquei preocupada, <u>pois o problema proposto como trabalho de casa (Exercício 4 da página 77) era sobre escalas, conteúdo leccionado no 2.º ciclo na disciplina de Matemática e posteriormente aplicado na disciplina de Geografia.</u></p>	<p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objectivos</p>

<p>Na resolução das alíneas 4.3. e 4.4. optei por fazer a leitura em voz alta, para desta forma ajudar os alunos a interpretarem o que lhes é pedido. Continuo a pensar que eles fazem a leitura desconcentrados de tal maneira que quando chegam ao fim, já não se lembram do início. Fiquei com esta sensação, pois alguns alunos, mal eu terminei a leitura, exclamaram: " Ah, já sei como se faz!" Conclusão: <u>Grande parte dos alunos que não fizeram estas alíneas do trabalho de casa foi pois, por não conseguem sozinhos lerem com atenção o enunciado e interpretar o que lhes é pedido.</u></p> <p>Para reforçar os conhecimentos relativos às escalas e sua aplicação, fizeram o exercício 5 da mesma página. Com este exercício, os alunos voltaram a praticar as reduções no Sistema Métrico. Alguns alunos demonstraram entusiasmo, pois agora já sabiam fazer.</p> <p>Em seguida, pedi aos alunos para se reunirem em grupo da mesma forma que na aula do dia 26 de Outubro. A AC que tinha faltado nesse dia, perguntou-me a que grupo pertencia e eu dei-lhe a oportunidade de escolher entre os grupos que apenas tinham 3 elementos. Escolheu o grupo de L, M e RP. Era o grupo que, mais dificuldades de relacionamento, tinha demonstrado. Talvez ela conseguisse fazer o equilíbrio.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p><u>Distribui-lhes o enunciado do Problema II: Medir alturas e fiz a leitura em voz alta para ter a certeza que todos o faziam ao mesmo tempo. Os alunos mostraram logo entusiasmo, mas tão depressa o entusiasmo veio como se esmoreceu.</u> Começaram a fazer medidas na fotografia. Desta vez viram que faltavam as medidas e desenrascaram-se logo com a régua contudo verifiquei que mediam, mediam mas ainda não tinham definido nenhuma estratégia para determinar a altura da Escola a a partir da fotografia sem puderem sair da sala de aula. Esta turma, já em</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>

várias situações de resolução de problemas, verifico que são empenhados, mas a excitação é tanta que eles não param para refletirem e traçarem com calma uma estratégia.

Desta vez optei por ficar junto à secretária para ter uma visão mais ampla de como os grupos trabalhavam.

O Grupo IV, foi o primeiro a pedir a minha intervenção. A R perguntava se podiam resolver o problema por tentativa erro, pois faltava a escala. Sorri e não lhes respondi. O Grupo tinha definido uma estratégia e teria que averiguar se era válida.

O Grupo II, pediu-me em seguida a minha intervenção. Queriam saber se as janelas da fachada eram iguais às da sala. Como não podiam ir verificar essa situação, pois não podiam sair da sala de aula, disse-lhes que sim. Então quiseram saber se a estratégia que estavam a traçar estava bem. O C dizia: " Não temos a escala, mas se soubermos a relação entre as medidas reais das janelas, das portas e as janelas e as portas da fotografia podemos utilizá-la para a altura." Respondi-lhes que verificassem se era válido o seu raciocínio. Os alunos estão à espera que eu lhes diga se é válida a sua estratégia e como eu não lhes digo que sim nem que não, ficam com receio de testarem. Os outros grupos continuavam com medidas, mas aparentemente ainda não tinham definido nenhuma estratégia.

O Grupo III chamou-me e a C muito baixinho perguntou-me se eu não me tinha esquecido da escala pois não conseguiam resolver o problema sem ela. Eu sorri e disse-lhes que conseguiam só, tinham que pensar um bocadinho.

O Grupo IV, insistiam com a escala mas constatavam que tinham dois valores desconhecidos e não sabiam como fazer pois eram valores diferentes, a medida pretendida e a relação da fotografia com a realidade. Escreviam $1/x=6,9/y$. A R afirmava que tinham a certeza que era por escalas só que agora não sabiam como sair dali.

Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento

<p>altura da Escola através da altura de um aluno, comparando-as. Era uma estratégia curiosa, mas válida. Perguntei ao restante grupo o que eles achavam e o M disse logo que era necessário escolher a pessoas, pois dependia de quem utilizavam para estimar. Então discutissem entre eles pois com 4 cabecinhas a pensar seria mais fácil.</p> <p><u>Desta forma procurei que eles sentissem que juntos poderiam chegar lá mais rápido com a colaboração de todos.</u> O M. sugeriu logo utilizar a altura do C para estimar. Fiquei com a sensação que o M tinha aprendido qualquer coisa com a repreensão. Pelo menos estava a tentar.</p> <p>Os Grupos V e VI ainda não me tinham pedido ajuda. Procurei verificar o que estavam a fazer. O Grupo V calculava áreas na figura. Não percebi a estratégia deles, mas também não interferi. Estava a estranhar o facto do Grupo VI ainda não ter definido nenhuma estratégia. O T e o JP que costumam ser rápidos e aqueles que trabalham muito bem em colaboração a definirem estratégias ainda não me tinham interpelado. Quando me aproximei, verifiquei que afinal eles tinham uma estratégia semelhante à do Grupo II. <u>Entretanto o JA do Grupo II perguntou-me se eu não tinha uma fita métrica. Quando eu lhes respondi que não mas que podiam ir buscar à funcionária (Tinha-as lá deixado estrategicamente, pois não levaria pistas para a sala de aula),</u> o T do Grupo VI pediu o mesmo. Lá autorizei a irem ambos buscar. Os outros grupos aperceberam-se da saída dos colegas e o PT do Grupo I perguntou se afinal podiam sair da sala para irem tirar medidas e eu respondi-lhe que não. Ficaram intrigados.</p> <p>Quando o T e o JA regressaram, começaram a medir a largura da janela e a altura da mesma. Os alunos ficaram curiosos e de repente os outros grupos, excepto o Grupo V e VII, também começaram a fazer medidas. Mediam as dimensões da janela, o</p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p>
--	--

<p>espaço entre as janelas, a parede da sala, ... Apercebi-me que estavam a medir, porque os Grupos com os 2 melhores alunos o faziam mas ainda não tinham percebido para que é que eles o faziam, pois fiquei com a sensação que mediam por medir sem uma lógica válida.</p> <p>O Grupo V, chamou-me e perguntou-me se era necessário fazer medidas na sala pois não estavam a perceber o que os colegas estavam a fazer. Ainda não tinham percebido que a estratégia deles, através das áreas na fotografia, não era válida para determinar a altura da Escola.</p> <p>Como a aula estava a terminar, pedi-lhes para registar rapidamente as medições que tinham feito e na próxima aula iríamos continuar. Entretanto o Grupo II e o Grupo VI já tinham determinado a altura da Escola. Disse-lhes que agora teriam que explicar, por escrito, o plano que tinham traçado para resolver o problema.</p> <p>Tocou e os alunos arrumaram a sala e saíram.</p> <p>Fiquei satisfeita, pois pelo menos 2 grupos conseguiram chegar à solução do problema. <u>Na próxima aula, irei dar mais algum tempo para terminar a tarefa e posteriormente iremos fazer a apresentação e discussão de resultados.</u></p> <p><u>O único inconveniente deste tipo de tarefas é o tempo, pois é difícil prever o tempo que os alunos demoram a resolvê-la.</u></p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 04/11/2011</p> <p>Os alunos mal entraram na sala de aula, perguntaram-me se era para se sentarem em grupo. Eu respondi-lhes afirmativamente e disse-lhes para terminarem a tarefa da aula anterior. Todos os grupos já tinham terminado. Fiquei surpreendida pois não os estava a imaginar a juntarem-se num intervalo para trabalharem. Perante a minha cara surpreendida, a AR esclareceu logo que na quarta feira passada, logo a seguir à aula de Matemática tiveram</p>	

<p>aula de substituição na mesma sala e pediram à professora para concluírem a tarefa. Era sinal que tinham ficado entusiasmado, no entanto corria o risco que o C ou o T tivessem explicado aos colegas o porquê das medições. Se lhes perguntasse era lógico que iriam negar. Fiquei à espera da discussão da tarefa.</p> <p>O RC do grupo I começou por explicar que quando os colegas começaram a fazer medidas resolveram também medir, mas inicialmente não sabiam o que medir. Mediram a altura da janela. Depois consideraram que a janela do piso inferior é igual à do piso da sala e o espaço entre as janelas corresponde à altura de uma janela. Então poderiam fazer a correspondência entre a foto e a realidade. Para mim, estavam a usar muitas suposições, mas deixei-os continuar. A estratégia não estava longe da mais viável, apenas estavam a complicar provavelmente por não estarem seguros do que faziam. O RC pediu se podia ir ao quadro explicar os cálculos que tinham feito. Disse-lhe que sim. O RC começou a escrever os valores e verifiquei que estavam a relacionar comprimentos não correspondentes, a altura da janela na fotografia com o triplo dessa altura. Deixei o RC concluir os cálculos e desta forma a altura da escola era 23,52 m (muito longe dos 6,9 m reais). <u>Perguntei ao Grupo se eles estavam convencidos daquela altura. Responderam-me prontamente que sim, mas logo o C do Grupo II, os desafiou, questionando-os se eles não achavam exagerado. O PT respondeu-lhe que não, mais metro menos metro estariam lá. Aqui se nota a falta de sentido crítico.</u></p> <p>Questionei a turma se achavam correto o raciocínio dos colegas. O JP apontou logo o dedo para o quadro e indicou a correspondência errada entre a altura da janela na fotografia e a soma da altura de 2 janelas e o espaço estimado entre elas na realidade. O Grupo estava a fazer corresponder coisas diferentes</p>	<p>Trabalhar a partir das representações dos alunos</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
--	---

<p>na fotografia e na realidade, daí a altura exagerada.</p> <p>Perguntei à turma se concordavam com o JP, o que a maior parte dos alunos acenou que sim. Pedi então ao JP que apresentasse a estratégia seguida pelo seu grupo. O aluno afirmou que fizeram na mesma uma “proporção” entre a realidade e a fotografia, mas usaram a largura da janela. <u>A palavra proporção não é a correta mas sim relação. Achei por bem corrigir logo e pedir mais cuidado na linguagem matemática. Os alunos devem saber comunicar matematicamente de uma forma correta senão os termos são confundidos.</u></p> <p>A altura obtida pelo grupo foi de 6,36m. Perguntei à turma se aceitavam aquela altura, o que disseram que este valor era aceitável. O C do Grupo II disse logo que o Grupo dele tinha feito da mesma maneira e que lhes tinha dado 6,9 m.</p> <p>Perguntei à turma como era possível seguirem o mesmo raciocínio e usarem a largura da janela e dar valores diferentes (cerca de 50 cm). <u>O T colocou logo o dedo no ar e disse que era por causa dos arredondamentos. Perguntei-lhe onde tinham feito arredondamentos e ele respondeu-me nas medições. Mais uma vez corriji a linguagem pois não era arredondamentos mas erros de leitura ou falta de precisão nas medições.</u></p> <p>Pedi ao RP do Grupo VII para explicar a estratégia do grupo dele pois sabia que era diferente e queria gerar discussão. Ele tinha usado a altura de uma pessoa para estimar a altura da escola. Quando ele acabou de explicar. O PT disse logo que tinha sido a “olhómetro”, mas que há pessoas que fazem isso e dá certo. Perguntei-lhes se seria válida a estratégia do Grupo e a R respondeu logo que teria sido mais seguro com elementos da fotografia ou então se essa pessoa estivesse na fotografia.</p> <p>A C do Grupo IV quis explicar a estratégia do grupo dela. Considerou que 1 cm na fotografia correspondia a 100 cm na</p>	<p>Reflexão na acção</p> <p>Reflexão sobre a reflexão na acção</p> <p>Trabalhar a partir de representações dos alunos.</p>
--	--

<p>realidade. Quis que ela justificasse aquela afirmação e ela respondeu que ao medir a largura da janela real o valor levou a concluir isso pois a régua não tem a mesma precisão da fita métrica (1,5 cm na fotografia e 120 cm na realidade). A aluna conseguiu uma justificação aceitável. A C tem demonstrado ao longo das aulas menos timidez e a ser persistente nas suas estratégias quando está segura delas. Usou essa relação com a altura da janela e depois o grupo complicou, pois estimou que a altura da escola seria 4 vezes a janela mais um “bocado” quando poderiam ter feito directamente a correspondência da altura da escola na fotografia com a altura real. <u>Perguntei ao grupo porque não tinham feito isso e a C respondeu-me que pesavam que era directo de mais e tentaram demonstrar que estava certo. Alertei-os para o perigo de se desviarem quando levam estratégias menos directas.</u></p> <p>Faltavam os Grupo IV e V. A R do Grupo IV começou por dizer que tinham inicialmente feito muitas medidas, sem saberem como as iam utilizar. Depois decidiram determinar o comprimento da sala. Essa seria a altura da Escola. Meu Deus, que confusão naquelas cabecinhas. Questionei a turma para saber se estava alguma coisa mal e o C respondeu logo que não se podia dizer que a altura da Escola era igual ao comprimento. <u>Perguntei ao grupo o que as tinha levado a concluir daquela maneira e a R respondeu-me que o valor era aceitável e sabia que tinha dado mais ou menos isso ao T logo acharam que estava correcta a sua estratégia. Esclareci o Grupo no sentido de compreenderem que lá pelo valor dar “parecido” devemos verificar se a estratégia é a adequada.</u> Fiquei admirada pela R e a CI, alunas com capacidades fazerem esta confusão.</p> <p>Por fim o Grupo V apresentou a estratégia deles. Para eles a estratégia era válida. Calcularam a área de uma janela e</p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p> <p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p>
---	---

multiplicaram por 4 janelas e tinham a altura da Escola. O JA mal a V explicou o raciocínio do grupo disse que era uma estratégia “esquisita” e que não percebia o que é que a área das 4 janelas tinha a ver com a altura da Escola. Este grupo desde o início, que teve imensas dificuldades em definir uma estratégia para resolver o problema.

Estava satisfeita com o trabalho da maioria dos grupos. Expliquei-lhes que nem sempre é necessário saber a escala e quis saber se tinham percebido qual a estratégia a seguir então. O RG explicou que era fazendo uma correspondência entre a figura e a realidade. Quis perceber se essa correspondência podia ser uma qualquer o que o RG respondeu logo que teria de ser entre “coisas” iguais: por exemplo a largura da janela na fotografia com largura da janela real e depois usar a regra de três simples.

Para verificar se tinham compreendido perguntei qual seria a altura na fotografia de uma pessoa com 1,80 m.

Mais uma vez houve quem se esquecesse das reduções. Mas a maior parte dos alunos percebeu como fazer. Perceberam que poderiam saber quantas vezes a fotografia reduzia a realidade se determinassem a razão entre comprimentos correspondentes.

Fiquei satisfeita pois tinham percebido o que é a razão de semelhança. Espero que agora percebam com a construção de figuras pelo método da quadrícula, dada a razão de semelhança, quando é uma ampliação e quando é uma redução.

Aparentemente estavam a conseguir fazer a tarefa proposta, sem nenhuma explicação. O trabalho de grupo também pode ajudar no esclarecimento das dúvidas. A aula terminou e os alunos estavam empenhados no que estavam a fazer.

É de lamentar que o programa seja tão extenso e não permita mais vezes este tipo de trabalho, pois demorasse muito tempo.

Fiquei satisfeita, quando vejo os alunos entusiasmados e a

Reflexão sobre a reflexão na acção

<p><u>conseguirem, lentamente, chegarem aos resultados pretendidos.</u> <u>Seria utópico esperar que todos conseguissem.</u></p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 09/12/2011</p> <p>A aula começou mal. A pedido da colega de Ciências Naturais doutra turma, mudei de sala. Como ultimamente esta turma tem tido elementos pouco pontuais, houve muitos atrasos, pois não sabiam da troca de salas. A sala era de EVT logo, os alunos tinham que se sentar em grupo. <u>Como é óbvio tive que separar alguns alunos que não podem ficar juntos para evitar conversa atrásde conversa.</u> Estranhei a ausência de alguns alunos que são sempre certinhos. Os colegas referirm que estavam no ensaios do Grupo Musical para a Festa de Natal. Mais um contratempo. Antigamente estes ensaios não coincidiam com as aulas. Como é lógico os alunos preferem os ensaios às aulas e não posso começar a introduzir o subtópico- Notação científica.</p> <p>Comecei por verificar a realização dos trabalhos de casa. Como já fizeram teste, a maioria não tinha feito. <u>Era um grupo de expressões numéricas (assunto que os alunos não gostam e têm dificuldades pois não interiorizaram a regras).</u> Este trabalho de casa era precisamente com o objetivo dos alunos verificarem se já <u>conseguiam aplicar as regras operatórias sózinhos.</u> Senão fizeram como é que verificam se já cnhecem todas as regras operatórias e as sabem aplicar?</p> <p>Optei por chamar alguns alunos mais "malandrecos" ao quadro para as resolver. Não adiantava nada se chamasse um aluno que tinha feito em casa - os outros iriam fazer cópia. Enquanto um aluno resolvia no quadro, responsabiizei outro aluno, que tinha cumprido com os TPC's, pela correcção. <u>Em simultâneo circulva para ajudar os alunos que estavam a fazer o exercício pela primeira vez</u> Ainda assim havia alunos que estavam na "cópia", sem se esforçarem. A aula estava a correr longe da minha</p>	<p>Reflexão na acção</p> <p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objectivos de aprendizagem</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma</p>

<p>trabalhar em grupo. Perguntaram-me se era mais um problema para o meu trabalho na faculdade e eu disse-lhes que não. Era para um trabalho que as professoras da escola tinham de apresentar numa reunião de escolas. O T perguntou se era como os problemas das Olimpíadas o que eu respondi que não. Os alunos não gostam nada das Olimpíadas, pois acham que são problemas muito difíceis. <u>Mal eu distribuí o enunciado ficaram contentes, pois acharam o problema acessível. Era acessível para aquela turma que está habituada a trabalhar assim.</u> E as outras turmas que também vão fazer esta proposta?</p> <p>Apenas houve um grupo que me perguntou o cl e o l, pois não se lembravam. O problema deles será provavelmente, a fundamentação/justificação.</p> <p>No final da aula foi feita discussão da tarefa e todos os grupos estavam satisfeitos pois tinham conseguido responder às 2 questões do problema. <u>Como estratégia deixei a AC do Grupo VII (que desta vez funcionou melhor) ser ela a começar a discussão de estratégias. Ficou feliz por ter conseguido explicar os colegas e a estratégia ser válida.</u> Foi bom para ela que ultimamente tem andado um pouco desmotivada.</p> <p><u>O problema em si não era muito exigente, mas serviu para motivar os alunos pois todos conseguiram resolvê-lo, no entanto viram que a parteda comunicação matemática tinha que se trabalhar.</u></p>	<p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p> <p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 23/05/2012</p> <p>Após a leitura do problema pelos grupos apercebi-me que os alunos associaram logo ao cálculo de áreas. A AC, na sua inocência pediu-me as formula para calcular as áreas daqueles terrenos. Respondi-lhe que queria que ela calculasse as áreas com as fórmulas que conhecia: retângulo, quadrado, triângulo e paralelogramo. Queria saber se era necessário também o</p>	

<p>Teorema de Pitágoras. <u>Aprendem qualquer coisa, no entanto não sabem distinguir quando é para aplicar. Qual o interesse de saberem o Teorema de Pitágoras, se não sabem quando o aplicar!</u></p> <p>Quando circulei entre os grupos, vi que estavam a dividir os terrenos em polígonos que sabiam calcular a área. No entanto nem sempre as divisões eram as mais corretas.</p> <p>Para facilitar, aconselhei-os a fazerem divisões na horizontal e na vertical. Desta forma iria evitar perdas de tempo, pois com divisões erradas não iriam conseguir resolver este problema que considerava extremamente fácil.</p> <p>Discutiam de uma forma harmoniosa e esperava que os grupos do T, da AR e do C fossem os primeiros a terminarem, mas para meu espanto foi o grupo da C.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p><u>Tinha estipulado 20 minutos para esta tarefa e foi o que aconteceu. Estamos atrasadas na planificação da disciplina, logo é necessário estimar bem o tempo para a execução das tarefas.</u></p> <p>Conheço bem a turma e isso facilita-me.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p>
<p><u>Desta vez a apresentação oral/discussão processou-se de forma diferente. Costumo deixar grupo a grupo o porta voz apresentar a sua resolução e argumentar quando é questionado por mim ou pelos colegas.</u> Desta vez chamei os porta-vozes para junto do quadro. Enquanto os grupos trabalhavam tinha dividido o quadro em 7 partes e reproduzidas mais ou menos as figuras do terreno. Cada grupo teria uma parte do quadro para utilizar na sua apresentação.</p> <p>Comecei por perguntar, qual o terreno a escolher para verificar se todos tinham chegado à solução. O grupo VII não tinha chegado. Afirmava que tanto fazia. Pedi ao RP para explicar como tinham chegado a essa conclusão. A primeira ideia que tive foi que talvez tivessem errado nos cálculos. Fiquei pasmada. Achavam que a figura do terreno A podia-se transformar num retângulo e a do B</p>	<p>Reflexão na acção</p>

<p>era um paralelogramo. Ao explicar como transformava a figura A num retângulo, logo se apercebeu que tinha errado pois faltava um bocado. Em relação à figura B pedi-lhe a definição de paralelogramo. Ele não sabia e pediu ajuda ao grupo que também não sabia. Aproveitei para fazer a revisão da classificação dos quadriláteros. Não podia permitir que esta confusão continuasse. Havia um grande grupo de alunos que colaborou nessa revisão oral o que me tranquilizou. Afinal não estava assim tão esquecida. A justificação dos L que eram todos tão parecidos, leva-me a acreditar que estes alunos não se esforçam para compreenderem as definições e verifica-las nos quadriláteros.</p> <p>Resolvi pedir aos outros grupos que fizessem os “cortes”. Eram todos aceitáveis e o único diferente era o do Grupo IV. Estava à espera de mais dispersão, mas não. Pedi à AR, porta-voz do grupo IV que explicasse o raciocínio do grupo. Em vez de dividirem o terreno B num quadrado e num triângulo, fizeram-no mas depois transformaram o triângulo num quadrado. Sorri, pois estavam com medo de terem feito asneira. Não só tinham feito um raciocínio mais “elaborado” que o esperado.</p> <p>Perguntei à AR como tinha calculado a área do terreno A. Tinha transformado o paralelogramo num retângulo e depois calculou a área deste. <u>Ao abordar os outros grupos verifiquei que em vez de aplicarem a fórmula do cálculo da área do paralelogramo, ou transformaram-no num retângulo para posteriormente aplicarem a fórmula da área do retângulo</u> ou dividiram-no num retângulo e em dois triângulos, calcularam a área parcial e depois a total.</p> <p>Como tinha sido eu a ensinar-lhe esse subtópico fiquei surpreendida por ninguém se lembrar. No entanto o importante é que tenham descoberto um processo para contornar o esquecimento.</p> <p><u>Ao preparar esta atividade tive a preocupação de arranjar uma</u></p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p> <p>Construir e planear</p>
---	---

<p>primeira opção era a resposta. Se os alunos tivessem verificado se algum dos pares ordenados era solução através da concretização das variáveis, eram rápidos a dar a resposta. Houve alunos que optaram pela resolução pelo método da substituição, erraram pelo caminho e depois nunca mais chegaram à opção certa. Alertei-os tantas vezes nas aulas para esta situação e eles continuaram a percorrer o caminho mais logo e com maior probabilidade de errar.</p> <p>Procurei tranquiliza-los e fiquei curiosa em relação aos resultados. Com a correção irei compreender toda esta ansiedade.</p> <p><u>Enquanto ouvia os alunos, fui ligando o computador e preparei para projetar o PowerPoint que iria servir de base para o trabalho de uma parte da aula.</u> Perde-se tanto tempo, pois o computador demora uma “eternidade” a arrancar. <u>Tenho consciência que as novas tecnologias facilitam o trabalho do professor, mas estes contratempos podem por vezes estragar a planificação da aula.</u></p> <p>Lembrei-me de levar a caixa de bombons e foi um bom modelo de um paralelepípedo retângulo. À questão do n.º de diagonais faciais daquela caixa, mais uma vez (não foi surpresa), o JC precipitado como é toca a responder errado. Este aluno gosta de ser o primeiro a responder, contudo não pensa e erra muitas vezes. Mais uma vez pedi-lhe calma e atenção.</p> <p>O pedido da IP para lhe explicar o que era uma diagonal facial também não me surpreendeu. A I é assim mesmo, se não compreender pede logo para lhe explicar e não se envergonha. <u>Gosto que ela seja assim. Ajuda às vezes os colegas que não estão a compreender, pois nem todos os alunos o conseguem dizer.</u></p> <p><u>O C disponibilizou-se logo para o fazer. Esta turma tem também esta peculiaridade. Há sempre um voluntário para explicar. O espírito de interajuda é visível.</u></p>	<p>Utilizar ferramentas multimédia no ensino</p> <p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p>
--	--

<p>Também fiquei satisfeita, pois um grande n.º de alunos, após a explicação do C, colocaram o dedo no ar para responder. Pedi ao R para responder e explicar como tinha chegado à resposta. Foi com facilidade que ele o fez e o JC comentou logo que tinha percebido onde tinha errado. Tinha-se esquecido das diagonais da face inferior e da face de trás. Não fiquei surpreendida. Mais uma vez, os alunos demonstram ter dificuldade em visualizar no espaço.</p> <p>Confirmei junto dos alunos se eles sabiam determinar o comprimento de cada diagonal. O Teorema de Pitágoras tinha sido aplicado para determinar o comprimento das diagonais de um retângulo. Os alunos no geral demonstraram que ainda tinham presente esse exercício.</p> <p>Quando eu lhes perguntei, se havia alguma alteração se, em vez de um paralelepípedo, fosse um cubo, senti alguma hesitação, e não responderam tão rápido como eu esperava. Depois é que verifiquei que, os alunos ainda não se tinham apercebido que, o comprimento das diagonais do paralelepípedo não era todo igual, dependiam da face que estavam a considerar. <u>Fui-lhes passando o PowerPoint para que os alunos que ainda não tinham visualizado as diagonais faciais o pudessem fazer e foi aí que verifiquei que, como as diagonais das faces com dimensões diferentes apareciam com cores diferentes é que os alunos se manifestaram sobre esta situação.</u></p> <p><u>A visualização através da concretização e usando cores diferentes ajuda nestas situações.</u></p> <p>Pedi-lhes para formarem os grupos habituais. <u>Ficaram todos entusiasmados, pois eles consideram as tarefas que eu lhes proponho desafios e eles gostam de os resolver e até há um pouco de competição.</u></p> <p>Distribui-lhes enunciado e fiz a leitura em voz alta.</p>	<p>Explorar as potencialidades didácticas dos programas em relação aos objectivos de ensino</p> <p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p>
---	--

<p>O JM perguntou logo, em voz alta, se o tubo podia dobrar. O enunciado devia referir que o tubo era de material rígido logo não podia ser dobrado.</p> <p>Pelo menos um elemento da turma já tinha verificado que o tubo tinha as dimensões superiores às do camião.</p> <p>A CR quis saber se a ponta do tubo podia ir com a ponta de fora com uma fita a sinalizar. Quis justificar-se desta pergunta dizendo que às vezes via camiões que transportavam coisas maiores e colocavam uma fita branca ou vermelha a sinalizar. Era evidente que esta situação era familiar aos alunos e eles estavam a transpor para a vida real.</p> <p>Enquanto circulava pela sala, verifiquei que todos os grupos procuravam determinar as diagonais faciais do camião aplicando o Teorema de Pitágoras. <u>Associaram o problema aos conteúdos que tinham aprendido na primeira parte da aula. Tinham traçado um plano, mas fiquei com dúvidas se iriam conseguir reformular a estratégia quando se apercebessem que não era o caminho suficiente para chegarem à solução.</u></p> <p>Quando vi o T com o dedo no ar, pensei que era impossível que o grupo tivesse resolvido tão rápido, mas afinal o grupo só queria ter a certeza se estavam a seguir a estratégia certa. Tinham começado por verificar se o tubo cabia na diagonal da face com as dimensões maiores. Se o tubo fosse menor que esta diagonal cabia senão não cabia, pois os outros dois pares de diagonais teriam dimensões inferiores. <u>Tinham encontrado uma estratégia e eliminado hipóteses usando um raciocínio lógico. Sorri, e esse sorriso deu-lhe confiança para continuarem pois, perceberam que estavam no caminho certo.</u></p> <p>Verifiquei que todos os grupos estavam empenhados na resolução. Até o grupo do RP já consegue trabalhar e os colegas já ouvem o raciocínio do RP. Compreenderam que lucravam se</p>	<p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p> <p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação</p>
--	--

<p>ouvissem o colega que tinha sempre uma estratégia, às vezes não era a mais direta mas dava para arrancarem. O L deixou de boicotar o trabalho do colega e o M está mais maduro.</p> <p>O tempo passava e os grupos começaram a aperceber que o tubo era maior do que qualquer diagonal facial. Tinham que reformular a estratégia.</p> <p>Estudavam alternativas. O C colocou o dedo no ar e perguntou se podiam enviesar o tubo dentro da caixa de um canto de um lado ao oposto do outro lado. <u>Para me certificar da ideia dele pedi-lhe que se explicasse melhor. O C fez a analogia com a sala para exemplificar mostrando os cantos que estava a considerar. Sorri e disse “Força”. O grupo ficou todo contente pois tinham descoberto algo que os conduzia à solução..</u></p> <p>Os outros grupos continuavam empenhados. O único grupo que estava mais desiludido era o Grupo V pois é o grupo mais “fraco”. Deixá-los prosseguir até ao final da aula, permitiu que tentassem verificar a sua estratégia.</p> <p>Recolher o que tinham feito, não vai permitir que alterem o que fizeram.</p> <p>Estou ansiosa para verificar o que fizeram e como defendem oralmente as suas conclusões na próxima aula.</p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p>
<p>Data: 05/06/2012</p> <p>Os alunos sentaram-se em grupo. É mais fácil a para a troca de ideias em grupo durante o debate grupo turma.</p> <p>Todos os grupos acabaram por confirmar aquilo que eu previa: tinham delineado uma primeira estratégia: verificar se o tubo era menor que as diagonais faciais do camião.</p> <p>Todos os grupos chegaram à conclusão que a primeira estratégia não permitia o transporte do tubo.</p> <p><u>À exceção do Grupo V, todos os grupos chegaram ao conceito de diagonal espacial e aproveitei a explicação da AR para clarificar o</u></p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos</p>

<p>Penso que foi importante esta atividade. <u>Confirmei as dificuldades que os alunos têm na visualização no espaço. Confirmei que o tema da Geometria é aquele que os alunos possuem mais lacunas.</u> Alguns alunos conseguiram confirmar que tinham dificuldades na visualização no espaço mas se arranjam estratégias para concretizar é uma grande ajuda.</p>	<p>Reflexão na acção</p>
---	--------------------------

Anexo 7 – Análise ao diário D

Entradas do diário	Unidades de Sentido
<p>Data: 05/11/2012</p> <p>Este é o meu primeiro registo de aula. A aula de hoje decorreu de modo normal. Os alunos não revelaram dificuldades nos conteúdos leccionados. Consegui cumprir a planificação da aula e consegui ter um pouco de tempo no final da aula para fazer um resumo sobre o que tinham trabalhado.</p>	
<p>Data: 19/11/2012</p> <p>A aula de hoje foi um pouco agitada. Os alunos estavam um pouco barulhentos e pouco participativos e isso prejudicou o funcionamento da aula. Consegui acalmá-los a custo e no final da aula estavam a trabalhar ao seu ritmo normal. Consegui cumprir a planificação à justa e não tive tempo para resumir o trabalho da aula.</p>	
<p>Data: 03/12/2012</p> <p>A aula de hoje foi muito calma. Só estiveram presentes metade dos alunos porque a outra metade estava a participar numa actividade da escola. Os alunos que tiveram aula estiveram a resolver exercícios de revisões. <u>Como tinha menos alunos na aula consegui trabalhar mais de perto com eles e observar algumas dúvidas de que não me tinha apercebido.</u> Os alunos referiram que preferiam esta forma de trabalhar. Tenho de tentar fazer isto com a turma inteira.</p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>
<p>Data: 21/01/2013</p> <p><u>Hoje foi a aula de revisões para o teste de avaliação.</u> A turma no geral esteve participativa e atenta, mas um grupo de alunos não mostrou interesse nas revisões, o que me deixou preocupado. <u>Tentei incentivá-los a resolver a ficha de trabalho que distribuí, mas mal virei costas pararam de trabalhar e começaram a</u></p>	<p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p> <p>Construir e planear</p>

<p><u>conversar</u>. Como tinha alunos que queriam esclarecer dúvidas só mais tarde voltei a estes alunos e eles estavam no mesmo ponto em que eu os tinha deixado. Ainda não consegui chegar a estes alunos e mudar o modo de trabalhar deles. Consegui esclarecer a maior parte dos alunos, mas acho que alguns alunos ainda ficaram com algumas dúvidas por esclarecer.</p>	<p>dispositivos e sequências didáticas</p>
<p>Data: 28/01/2013</p> <p>Dia da entrega dos testes. Apesar de haver algumas boas notas entre os alunos a maior parte ficou aquém do que eu estava à espera. No entanto quando entreguei os testes aos alunos verifiquei que a maior parte deles tinha expectativas baixas em relação às notas do teste. Percebi que o que eu esperava deles é completamente diferente do que eles esperam deles próprios. <u>Tenho de verificar se estou a conseguir passar os conteúdos para os alunos e se eles aumentam as suas expectativas de notas e de conhecimentos.</u></p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 31/01/2013</p> <p>A aula de hoje foi positiva. <u>Depois das notas baixas dos testes resolvi entregar uma ficha sobre a matéria que tinha saído no teste de modo a verificar de novo o que tinha falhado.</u> Ao longo da aula fui vendo os alunos a realizar a ficha e a responder a perguntas correctamente que tinham falhado no teste. <u>A única diferença é que nesta ficha elaborei perguntas mais simples e directas e os alunos reagiram bem. Tenho de manter este nível de linguagem nas fichas e textos porque parece funcionar com estes alunos.</u> Talvez numa tentativa de mostrar uma subida em relação ao teste, a maior parte dos alunos mostrou-se participativa.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 04/02/2013</p> <p>Na aula de hoje consegui cumprir a planificação que tinha feito e acho que aos poucos estou a conseguir fazer passar a mensagem aos alunos. <u>Acho que a mudança de linguagem que experimentei</u></p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>

<p><u>funcionou de um modo positivo porque além de lhes dar acesso a mais informação está-lhes a dar confiança nas capacidades deles e a criar neles um sentimento de querer mais e mais.</u></p> <p>Na primeira metade da aula abordámos as condições para a existência de Vida na Terra. <u>Na segunda parte da aula elaborei um mini-debate sobre o que aconteceria se alguma dessas condições não se verificasse. Para muitos alunos notou-se que era a primeira vez que tinham esta espécie de trabalho e estavam entusiasmados. Alguns dos alunos, principalmente o P. e a J. surpreenderam-me pela positiva pelas respostas dadas. No final do debate peguei em muitas das ideias deles e resumindo comecei a introduzir o tema que vamos abordar na próxima aula.</u></p>	<p>Envolver os alunos em actividades de pesquisa, em projectos de conhecimento</p> <p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p>
<p>Data: 07/02/2012</p> <p><u>Comecei a aula pedindo aos alunos que me fizessem um resumo sobre o debate da última aula. Houve vários alunos a indicar ideias-chave em que tinham ficado. Nota-se algum desfasamento entre a linguagem científica e a linguagem natural que os alunos utilizam, mas as ideias estavam lá, explicadas por eles na sua linguagem. Agora tenho de conseguir arranjar uma maneira de lhes ir aumentando o rigor linguístico. Acho que vou introduzir aos poucos termos cada vez mais científicos e ver como eles reagem.</u></p> <p>Quando acabaram a enunciação do que tinham abordado no debate introduzi a biodiversidade e acabei a aula com uma das fichas de trabalho do livro. Os alunos não reagiram de modo positivo a esta ficha porque segundo eles preferiam um debate, mas eu sei que tenho de dosear esta estratégia porque corro o risco de perder o efeito inovador e os alunos deixam de reagir a ele.</p>	<p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objectivos de aprendizagem</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 18/02/2013</p> <p>Hoje ao iniciar a aula tive uma surpresa. O P. e a J. vieram ter</p>	

<p>comigo no inicio da aula para esclarecer dúvidas. É a primeira vez que isso acontece nesta turma. Acho que é um bom sinal. Pelo menos estão interessados quer na matéria, quer em esclarecer dúvidas. <u>Fico contente por as minhas estratégias estarem a funcionar, mas no entanto tenho pena que ainda não estejam a funcionar com todos os alunos da turma.</u> Continuo a ter alunos que estão desinteressados nos assuntos tratados, mas um de cada vez acho que os consigo ir conquistando. Espero conseguir ainda chegar a eles em tempo útil.</p> <p>A aula decorreu de modo normal e os alunos revelaram-se participativos. Consegui cumprir a planificação que tinha preparado e pelas reacções dos alunos, eles conseguiram perceber o que foi abordado na aula.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 04/03/2013</p> <p>A aula de hoje passou por alguns solavancos. Estivemos a abordar factores bióticos e factores abióticos e como eles influenciam quer os seres vivos, quer a biodiversidade de um habitat. Aproveitei para aumentar um pouco mais a linguagem técnica em preterimento da linguagem simples que tinha vindo a utilizar. Os alunos reagiram bem aos primeiros termos técnicos utilizados, mas à medida que a aula decorria comecei a notar que alguns alunos não estavam a entender alguns dos termos que eu estava a utilizar, embora não o dissessem. Ainda não consigo que os alunos a meio da aula digam que não estão a entender um determinado assunto. <u>Optei então por parar a matéria e fazer um questionário sobre o que tinham estado a abordar.</u> Tal como esperava, os primeiros conteúdos estavam lá, mesmo com os termos mais técnicos, o que me deixou contente, mas a partir de um determinado ponto as respostas dadas mostraram que eles não tinham captado muitos aspectos. <u>Reformulei então o que tinha planificado, voltei atrás na matéria, desci o nível e voltei a</u></p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Reflexão na acção</p>

<p>transmitir estas informações aos restantes professores do Conselho de Turma para delinear as estratégias para conseguirmos desenvolver o potencial desta turma.</p>	
<p>Data: 11/03/2013</p> <p>Estive a falar com alguns dos professores da turma sobre o que os alunos me tinham transmitido na última aula e as dificuldades que os alunos disseram sentir vão de acordo às dificuldades que os professores observaram neles. <u>Aproveitei para lhes dizer a descida de nível de linguagem que tinha feito e os resultados que estava a obter da parte dos alunos. Alguns dos colegas disseram que iriam tentar o mesmo para verificar se também nas aulas deles os alunos se revelavam mais participativos e interessados.</u> A colega de Inglês disse-nos que estava a utilizar jogos interactivos de computador recorrendo ao moodle da escola, e que segundo os registos de controlo, os alunos desta turma eram os mais participativos nas actividades propostas e ao mesmo tempo, os que retiravam os melhores resultados. <u>Tenho de conseguir implementar estas actividades na minha disciplina para verificar se os alunos também reagem positivamente.</u></p> <p>A aula decorreu de acordo com o planificado sendo que os alunos se mostraram participativos nas actividades preparadas. <u>As aulas parecem seguir agora um caminho muito mais promissor que no início do ano. Aos poucos e poucos estou a moldar os alunos para o que lhes exijo.</u> Acho que eles continuarão a crescer ao longo do ano e que se mantiverem esta evolução vão acabar por se tornar numa turma muito interessante de seguir.</p>	<p>Supervisão</p> <p>Supervisão</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>

Anexo 8 – Análise ao diário E

Entradas do diário	Unidades de Sentido
<p>Data: 09/10/2012</p> <p>Neste diário irei registar as minhas experiências e actividades numa turma de 6º ano. Esta turma é muito heterogénea (10 raparigas, 19 rapazes; 6 repetentes e 23 alunos novos no 6º ano, a maior parte de turmas diferentes e que foram separadas).</p> <p>Durante a primeira parte do ano tenho tentado incutir regras nos alunos, bem como relembrar conceitos que estão esquecidos, o que não se tem revelado fácil. Os alunos revelam pouca motivação e falhas de conteúdos de anos anteriores, bem como de interpretação de documentos e de perguntas o que os leva a desistir rapidamente das actividades propostas.</p> <p><u>Durante a aula de hoje estivemos a trabalhar a revolução francesa. Levei uns powerpoints que fui projectando e que fui analisando com eles.</u> Apesar de no inicio estarem a prestar atenção aos conteúdos, passado algum tempo desligaram da aula. <u>Isto foi evidente quando pedi aos alunos para realizarem as perguntas do caderno de actividades, sendo que as dúvidas que eles mostravam indicaram-me que eles só prestaram atenção a alguns dos slides que projectei.</u> Tenho de conseguir arranjar maneira de tornar estes assuntos mais apetecíveis para eles.</p>	<p>Utilizar as ferramentas multimédia no ensino</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>
<p>Data: 16/10/2012</p> <p>Hoje a aula de correu de modo positivo. Como a última aula os alunos não prestaram atenção aos powerpoints, <u>nesta aula apostei em aspectos mais visuais, projectando partes de filmes relacionados com a Revolução Francesa. Os alunos revelaram-se mais atentos e a visualização deu-lhes uma opinião diferente sobre os aspectos relacionados com a revolução Francesa.</u> No entanto, <u>apesar de se lembrarem das personagens e de outros aspectos que viram na visualização dos filmes, há outros aspectos e ilações que eles precisam de reter e que eles não conseguiram</u></p>	<p>Utilizar ferramentas multimédia no ensino</p> <p>Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objectivos</p>

<p><u>alcançar. Acho que tenho de tentar dosear os filmes com o método expositivo para ver se consigo colmatar esta falha. Pode ser que assim consiga atingir os objectivos.</u></p>	<p>de aprendizagem</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 23/10/2012</p> <p>A aula de hoje iniciou-se com uma revisão sobre o que tínhamos abordado sobre a Revolução Francesa de modo a começarmos a avançar para um próximo tópico.</p> <p><u>Durante a revisão construímos um mapa de conceitos e de acontecimentos que pode ajudar os alunos a prepararem-se quer para as próximas aulas, quer para os testes.</u></p> <p>Os alunos apesar de terem participado em grande parte da aula estiveram conversadores. <u>Na parte inicial da aula achei que grande parte do barulho se devia à vontade deles participarem, mas fui-me apercebendo que alguns deles estavam a desligar da aula e por isso tive de começar a mandar calar os alunos, o que veio atrasar um pouco o desenvolvimento da aula.</u></p> <p>Na parte final da aula começamos a trabalhar o Bloqueio Continental, sendo que os alunos reagiram bem, uma vez que começamos a trabalhar assuntos relacionados com Portugal.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 30/10/2012</p> <p>A planificação da aula de hoje foi cumprida na totalidade. Começamos a tratar das invasões napoleónicas e mais uma vez os alunos mostraram-se interessados. Alguns estavam até um pouco surpreendidos por se terem passado tantos episódios históricos em Portugal e por o povo português ter resistido a tantos ataques.</p> <p><u>No final da aula um grupo de alunos veio ter comigo e pediu para fazer uma apresentação à turma sobre as invasões napoleónicas. Aproveitei o interesse dos alunos e acedi, dizendo que eles teriam primeiro de me mostrar o trabalho para ver se tinha alguma coisa que fosse necessário corrigir antes de o apresentarem.</u></p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p>

<p>Fiquei contente por ter alunos na turma que se estão a interessar pela disciplina e que a querem desenvolver fora da aula. <u>Além disso tenho a possibilidade de utilizar a apresentação dos alunos para introduzir novos conceitos e construir a próxima planificação a partir desta apresentação.</u></p>	<p>Trabalhar a partir de representações dos alunos</p>
<p>Data: 06/11/2012</p> <p><u>A apresentação dos alunos foi um sucesso. Eles foram muito imaginativos na criação da apresentação usando diálogos entre soldados franceses e portugueses e mostrando slides sobre os locais das batalhas fundamentais e do que tinha acontecido durante as primeiras invasões francesas.</u></p> <p>Admirou-me o grau de preparação que os alunos investiram nesta apresentação. Os colegas reagiram positivamente e pelo que me apercebi também para eles foi uma surpresa porque os colegas não lhes disseram que iam fazer uma apresentação. <u>A turma pediu para criar grupos para fazerem mais apresentações nas próximas aulas. Acho que esta apresentação serviu para motivá-los para os assuntos abordados e para pesquisarem mais sobre esses mesmos assuntos.</u></p> <p>Utilizei a apresentação como base para o resto da aula. Os alunos reagiram bem e o resto da aula correu bem. <u>No final fiz algumas perguntas de controlo sobre o que tinham tratado nas aulas e as respostas que foram dadas foram positivas. Acho que esta estratégia funcionou, pelo menos nesta aula.</u></p>	<p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>
<p>Data: 13/11/2012</p> <p>A aula de hoje passou por alguns solavancos. Foi feita a segunda apresentação pelos alunos, mas perdeu-se o efeito de surpresa e inovação que tinha havido na aula anterior. O grupo que desta vez fez a apresentação também <u>demonstrou capacidade para criar a apresentação, mas pouca capacidade na sua apresentação</u></p>	<p>Reflexão na acção</p>

<p><u>à turma e na manutenção de um fio condutor da mesma, o que me levou a ter de intervir algumas vezes para levar a apresentação a bom porto.</u> Como resultado os alunos estiveram mais dispersos na atenção á apresentação e <u>foi preciso chamar a atenção deles para o comportamento durante a apresentação dos colegas que prejudicava não só quem estava a apresentar como quem tinha de prestar atenção à apresentação.</u></p> <p>Depois da apresentação os alunos realizaram uma ficha de trabalho sobre a apresentação que tinha sido feita. Sem surpresa, verifiquei que havia muitas falhas que tentei colmatar durante a correcção da ficha. Durante a correcção continuei a mostrar aos alunos que o seu comportamento durante a apresentação os tinha prejudicado e que isso era evidente nas respostas que tinham dado. <u>Espero que esta chamada de atenção lhes tenha incutido mais responsabilidades nas suas aprendizagens e na dos seus colegas. Muitas vezes eles prejudicam-se e isso pode reflectir-se quer no presente ano, quer em anos futuros.</u></p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 20/11/2012</p> <p>A aula de hoje foi complicada. Foi a terceira apresentação por parte dos grupos mas não chegou ao fim. Acho que o que lhes disse na última aula não teve o efeito que eu queria. Bem pelo contrário, nalguns alunos parece ter provocado o comportamento oposto do que eu queria. Alguns dos alunos revelaram-se extremamente barulhentos e sempre a prejudicar a apresentação dos colegas com piadas despropositadas. <u>Devido a linguagem menos própria tive de expulsar um aluno da aula, o que durante um pouco acalmou a turma, mas que foi sol de pouca dura. Devido a estes comportamentos tive de interromper a apresentação, assumir as rédeas da aula e levá-la até ao final. Assumi uma postura expositiva e mais perto do quadro interactivo de onde podia controlar melhor em termos visuais o</u></p>	<p>Reflexão na acção</p>

<p><u>comportamento dos alunos.</u></p> <p>A aula tornou-se desgastante e provavelmente os alunos não captaram tantos conteúdos como com outros tipos de métodos, mas consegui controlar a aula, que era o meu principal objectivo depois do início atribulado da aula. <u>Com esta turma convém ter sempre um ou dois planos de recurso caso o que tenhamos pensado não funcione.</u> Foi o que aconteceu nesta aula e apesar de eu esperar estar enganado, acho que vai acontecer mais vezes ao longo do ano.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p>
<p>Data: 27/11/2012</p> <p><u>Hoje foi a aula de revisões para o teste de avaliação. Preparei uma ficha de trabalho baseada nos objectivos do teste.</u></p> <p>Durante a resolução <u>fui circulando pela sala e vendo o que os alunos iam respondendo e ao que não iam respondendo, vendo as respostas mais completas e as que fugiam completamente ao que era pedido.</u> Alguns alunos pediram para esclarecer dúvidas, mas a maior parte dos alunos, apesar de ter dúvidas não pedia para as esclarecer. Fui aproveitando para chegar mais perto deles, dar algumas dicas para as respostas, ou seja, esclarecer dúvidas sem que eles dissessem que eram dúvidas.</p> <p>Na segunda parte da aula corrigi as perguntas no quadro interactivo muitas vezes com recurso às repostas que os alunos tinham dado na sua resolução. <u>Usei algumas das respostas correctas, mas também algumas das que estavam erradas para mostrar os erros mais evidentes nessas repostas e para a partir delas levar os alunos a repostas concretas.</u></p> <p>No final da aula um grupo de alunos veio ter comigo. Pediram desculpa pelo comportamento da turma na última aula e que sabiam que eu estava triste com o comportamento deles e que estavam a tentar mudar esses comportamentos na turma. <u>Não esperei que eles se apercebessem do meu estado de espírito para</u></p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p> <p>Trabalhar a partir de representações de alunos</p> <p>Reflexão sobre a acção</p>

<p><u>com eles, que me esforcei ao máximo para ocultar, mas parece que sou mais transparente do que pensava.</u></p>	
<p>Data: 04/12/2012</p> <p>Na aula de hoje assumi novamente uma postura mais expositiva intercalando com a visualização de vídeos. No início da aula os alunos pediram para voltar a fazer apresentações mas fiz-lhes entender que me tinham decepcionado nesse aspecto e que só quando voltasse a ter confiança nas atitudes e comportamentos deles é que ponderava voltar às apresentações. A partir desse momento a aula foi muito sossegada, com os alunos a participarem quando era pedido e a fazer perguntas sobre os conteúdos. <u>Agora falta descobrir se isso era mesmo interesse ou se era só para me mostrarem que tinham mudado de comportamento e que podia voltar a confiar neles.</u></p> <p>Não sei se será positivo ou não voltar às apresentações. <u>Pelos registos que tenho das apresentações e mesmo por estas reflexões críticas vejo aspectos positivos nas apresentações, mas não sei se eles não se voltarão a descontrolar e levar-me a atitudes mais drásticas que prejudicam a relação de confiança que começo a estabelecer com eles, mas que também atrasa as planificações que são necessárias cumprir durante o ano lectivo. Mas por outro lado o nível de aquisição de conceitos foi maior durante as apresentações, o que lhes beneficia as aprendizagens.</u></p> <p>Vamos ver como correm as próximas aulas para verificar se este dilema tem mais alguns desenvolvimentos para a afirmativa ou para a negativa.</p>	<p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Rreflexão sobre a reflexão na acção</p>
<p>Data: 11/12/2012</p> <p><u>A aula de hoje foi para a entrega e correcção do teste de avaliação. Os resultados desta turma foram bastante satisfatórios sendo que apenas houve 4 negativas e dez alunos tiveram notas acima dos 70%. Os alunos ficaram na maioria satisfeitos com os</u></p>	<p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p>

<p>resultados.</p> <p>A resolução do teste foi feita no quadro pelos alunos. Enquanto a correcção estava a ser feita fui falando discretamente com os alunos que tiraram negativa para tentar identificar o motivo das mesmas. Desses quatro alunos, dois disseram que não tinham tido tempo para estudar no dia antes do teste e um disse que tinha tido azar no teste. O outro aluno não me deu nenhum motivo para a negativa, apenas um “porque sim”.</p> <p><u>Terminei a aula dizendo aos alunos que tinha ficado contente com os resultados, mas que ainda havia espaço para melhorarem e que como turma tinham a obrigação moral de ajudar os colegas a melhorar principalmente os que tinham tirado notas mais baixas, porque assim iam-se estar a ajudar a todos a melhorar.</u></p>	<p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação</p>
<p>Data: 15/01/2013</p> <p>Na aula de hoje resolvi dar um voto de confiança aos alunos e deixei continuar as apresentações. Nas últimas aulas o comportamento deles foi bastante melhor e por isso resolvi aceder à vontade deles e ver como as coisas corriam. <u>Gosto de entregar a condução da aula aos alunos e de os envolver mais nas suas aprendizagens e na produção das mesmas, mas por outro lado fico sempre um pouco de pé atrás porque nunca sei como vai correr. É o receio de perder o controlo da aula e depois perder muito tempo a recuperar e o desgaste que daí advém.</u> No entanto desta vez resolvi arriscar e sinceramente correu melhor do que estava à espera. Os alunos estiveram muito compenetrados durante a apresentação, foram participando quando os colegas pediam e mais importante, participavam correctamente.</p> <p>Esta ideia saiu reforçada na construção do mapa de conceitos no final da aula onde os alunos participaram assertivamente. Fiquei</p>	<p>Reflexão sobre a reflexão na acção</p>

<p>ainda mais contente por ver pelo menos um aluno pareceu reter o meu reparo sobre a entreatajuda na turma, <u>porque ao longo da aula fui-me apercebendo que ele ia tentando ajudar o colega do lado a perceber melhor as perguntas feitas. Fiquei contente por o aluno em questão estar a aceitar a ajuda do colega, uma vez que ele costumava oferecer resistência á ajuda quer dos colegas, quer minha.</u></p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p>
<p>Data: 22/01/2013</p> <p>A aula de hoje decorreu com normalidade. Foram feitas duas apresentações pelos alunos e a a turma continua a registar um comportamento bastante sereno. Verifica-se que os alunos estão mais concentrados e isso nota-se nas respostas que dão e nos termos que usam. <u>Já salientei isso mesmo em frente a eles numa tentativa de aumentar os níveis de confiança nos seus conhecimentos, no seu trabalho e para reforçar atitudes positivas. A resposta dos alunos foi positiva. Estes alunos gostam de ser elogiados pelo trabalho que fazem.</u></p> <p><u>Os alunos realizaram uma ficha de trabalho para monitorizar a aquisição de conhecimentos e embora não tenha sido perfeito, os resultados foram bastante encorajadores.</u></p>	<p>Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação</p> <p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>

Anexo 9 – Análise ao diário F

Entradas do diário	Unidades de Sentido
<p>Data: 02/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foram abordados os conteúdos relativos a experiências aleatórias.</p> <p>A planificação da aula foi cumprida na sua totalidade.</p> <p>Os alunos realizaram as actividades propostas e participaram quando lhes foi pedido.</p> <p>Finalizei a aula com a marcação de exercícios para a próxima aula.</p>	
<p>Data: 04/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foram resolvidos exercícios sobre probabilidades.</p> <p>A resolução dos exercícios foi feita no quadro pelos alunos.</p> <p>A maior parte dos alunos esteve participativa. Dois alunos foram expulsos por comportamentos inadequados.</p> <p>Os objectivos propostos para esta aula foram atingidos.</p> <p>O balanço da aula é positivo, apesar dos contratempos com as expulsões.</p>	
<p>Data: 09/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foram tratados os assuntos relativos a probabilidades de acontecimentos.</p> <p>A planificação da aula não foi cumprida na totalidade devido ao comportamento irrequieto de alguns alunos, o que prejudicou a aquisição de conhecimentos da turma.</p> <p>Os objectivos propostos não foram atingidos na totalidade.</p> <p>O balanço da aula de hoje esteve longe de ser positivo.</p>	
<p>Data: 11/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foi finalizada a planificação da aula anterior. <u>Foi ainda realizada uma ficha e consolidação de conhecimentos.</u></p> <p>Os alunos, na sua generalidade estiveram atentos e participativos, mas existe um grupo de alunos desatentos.</p> <p>Os objectivos da aula foram cumpridos na sua totalidade.</p> <p>O balanço da aula de hoje foi positivo.</p>	<p>Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa</p>

<p>Data: 16/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foi introduzida a Lei de Laplace. Foram realizados exercícios de aplicação e revisões para o mini-teste da próxima aula.</p> <p>Os alunos estiveram pouco participativos e atentos no início da aula, mas quando começaram as revisões a sua concentração aumentou.</p> <p>Os exercícios foram realizados pelos alunos no quadro. Nas revisões indiquei exercícios tipo para os alunos resolverem.</p> <p>A planificação da aula foi cumprida na totalidade e os objectivos definidos foram alcançados.</p> <p>O balanço da aula foi positivo.</p>	
<p>Data: 18/10/2012</p> <p>A aula de hoje esteve dividida em duas partes.</p> <p>Na primeira parte, a pedido dos alunos, foi feito o esclarecimento de dúvidas. Os alunos que revelaram dúvidas estiveram atentos.</p> <p><u>Na segunda parte da aula foi feito o mini-teste, sendo de registar apenas o anular de um mini-teste a um aluno por estar a copiar.</u></p> <p>Os objectivos da aula foram atingidos.</p> <p>O balanço da aula foi positivo com excepção do mini-teste anulado.</p>	<p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p>
<p>Data: 23/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foi feita a entrega e correcção do mini-teste de avaliação.</p> <p><u>Cerca de 60% dos alunos alcançaram a positiva, sendo que cerca de 20% dos alunos atingiram valores acima dos 70%. No entanto, cerca de 25% dos alunos obteve resultados abaixo dos 30%.</u></p> <p>Foi feita a análise de resultados com os alunos e de seguida fez-se a correcção do mini-teste no quadro.</p> <p>Os alunos estiveram participativos embora um pouco desanimados.</p>	<p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p>

<p>Os objectivos traçados para esta aula foram atingidos na sua totalidade.</p> <p>O balanço da aula é positivo.</p>	
<p>Data: 25/10/2012</p> <p>Na aula de hoje foi abordada a Lei dos Grandes Números, sendo realizados exercícios sobre esta matéria.</p> <p>Os alunos revelaram-se participativos, mas com picos de atenção e desatenção ao longo da aula.</p> <p>Os exercícios foram realizados pelos alunos no quadro.</p> <p>Um aluno foi expulso por uso de linguagem inapropriada na sala de aula.</p> <p>Os objectivos da aula de hoje foram atingidos.</p> <p>A aula de hoje teve aspectos positivos, mas também alguns negativos (picos de atenção e desatenção, expulsão do aluno)</p>	
<p>Data: 30/10/2012</p> <p>A aula de hoje foi dedicada à resolução de exercícios sobre probabilidades. <u>Foi distribuída uma ficha com exercícios de exames nacionais.</u></p> <p>Durante a aula os alunos realizaram a ficha de trabalho em pares, sendo que os exercícios que não foram terminados foram indicados para casa como trabalho de casa.</p> <p>Os alunos revelaram-se trabalhadores e com interesse na resolução da ficha. No geral a maior parte dos alunos ficou com três exercícios para trabalho de casa.</p> <p>Os objectivos da aula de hoje foram cumpridos.</p> <p>O balanço da aula de hoje é positivo.</p>	<p>Construir e planear dispositivos e sequências didáticas</p>
<p>Data: 06/11/2012</p> <p>Na aula de hoje foi feita a correcção da ficha de trabalho distribuída na última aula.</p> <p>A resolução foi feita no quadro pelos alunos. Apenas três alunos não acabaram a resolução da ficha tal como tinha sido indicado</p>	

<p>para fazerem.</p> <p><u>Os alunos estiveram participativos e foram ajudando os colegas com mais dificuldades na resolução da ficha de trabalho.</u></p> <p>No final da aula foram indicados os objectivos para o próximo mini-teste de avaliação.</p> <p>Os objectivos da aula foram cumpridos.</p> <p>O balanço da aula de hoje foi positivo.</p>	<p>Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo</p>
<p>Data: 08/11/2012</p> <p>Na aula de hoje foram feitas revisões para o mini-teste de avaliação.</p> <p>Os alunos no global revelaram-se atentos e interessados com excepção de dois alunos que passaram grande parte da aula a conversar, mesmo após vários avisos.</p> <p>Os objetivos da aula foram plenamente cumpridos.</p> <p>O balanço da aula é positivo.</p>	
<p>Data: 13/11/2012</p> <p>A aula de hoje foi dividida em duas partes.</p> <p><u>Na primeira parte da aula foi realizado o mini-teste de avaliação.</u></p> <p>Na segunda parte da aula iniciou-se o estudo das inequações.</p> <p>Os alunos mostraram interesse e participação.</p> <p>Os objectivos da aula foram cumpridos na sua totalidade.</p> <p>O balanço da aula foi positivo.</p>	<p>Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões e progressão</p>

Anexo 10 – Análise à entrevista do participante A

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Bom dia. Gostava de começar esta entrevista com algumas perguntas para te conhecer um pouco melhor.</p> <p>Entrevistado A: Estás à vontade.</p> <p>Entrevistador: Há quanto tempo dás aulas?</p> <p>Entrevistado A: Dou aulas já há sete anos. Oito se contarmos com o ano de estágio.</p> <p>Entrevistador: E qual é o teu grupo disciplinar?</p> <p>Entrevistado A: Sou do 500. Lecciono Matemática a turmas do terceiro ciclo e secundário.</p> <p>Entrevistador: E o que achaste da tua participação neste projecto?</p> <p>Entrevistado A: Bem, quando me falaste deste projecto ele pareceu-me interessante. <u>Era uma hipótese de experimentar algo novo e desta vez baseado em mim e no meu trabalho. Foi isso que me deu vontade de participar.</u></p> <p>Entrevistador: Em relação ao que escreveste, houve algum tipo selecção ou foi tudo espontâneo?</p> <p>Entrevistado A: Eu tentei ser o mais sincera possível... <u>Ao principio... o inicio foi um pouco complicado. Não só porque não estava de todo habituada a escrever sobre o meu trabalho e... e foi um bocado complicado passar as minhas ideias para o papel.</u></p> <p>Entrevistador: E sentiste a tentação de editar o que escreveste?</p> <p>Entrevistado A: Sim... Algumas vezes, mas resisti sempre (risos) Por isso o que escrevi são mesmo as minhas ideias e o meu trabalho</p> <p>Entrevistador: Então revês-te no que escreveste?</p> <p>Entrevistado A: <u>Revejo-me. Quando vejo o que escrevi, vejo-me enquanto professora e vejo o meu trabalho.</u></p> <p>Entrevistador: E achas que isso foi útil para ti?</p> <p>Entrevistado A: Foi, porque por um lado <u>consegui ter um registo</u></p>	<p>Saber explicitar as próprias práticas</p> <p>Dificuldade Sentida</p> <p>Saber explicitar as próprias práticas</p>

<p><u>maior do que fazia nas aulas e das reacções dos alunos que mais me marcavam. E era mais fácil verificar aquelas ideias que às vezes aparecem e desaparecem rapidamente.</u></p> <p>Entrevistador: E usaste o que escreveste no teu trabalho?</p> <p>Entrevistado A: Sim, muito na parte da planificação... Sabes, para ver o que ia fazer a seguir nas aulas. <u>Como tinha registado quem tinha tido mais dificuldades e onde, era mais fácil criar instrumentos dirigidos a... a algumas situações.</u></p> <p>Entrevistador: E o que achaste dos diários em si? Da maneira de os utilizar, de aceder?</p> <p>Entrevistado A: <u>Por acaso pensei que fossem mais difíceis de editar e que fosse demorar mais tempo a aprender a utilizar, mas acabou por ser fácil. Acho que qualquer pessoa que consiga trabalhar com um editor de texto consegue trabalhar com o diário digital. Só houve uma altura em que fiquei sem internet durante uns dias e não consegui ... não conseguia aceder e escrever em casa.</u></p> <p>Entrevistador: E encontraste mais algum problema na sua utilização?</p> <p>Entrevistado A: Não, por acaso não. <u>No início... para ser sincera ainda pensei um bocado na privacidade. Mas como os diários estão protegidos com password, fiquei mais segura em relação a isso. No início sentia um bocado de confusão por... por verem.</u> Mas depois até senti falta de que comentassem o que eu estava a escrever (risos)</p> <p>Entrevistador: Mas no início sentias-te então um pouco constrangida com o que escrevias...</p> <p>Entrevistado A: Sim, mas à medida que fui escrevendo fui sentindo mais confiança no que ia escrevendo... <u>e sentia a falta de que me dissessem que já tinham passado por aquilo, que naquela altura tinham feito isto e aquilo... Faltou-me um pouco esse</u></p>	<p>Autosupervisão</p> <p>Vantagem escrita diários</p> <p>Reflexão sobre a acção</p> <p>Revela não ter tido dificuldades em trabalhar com os diários digitais.</p> <p>Dificuldade sentida</p> <p>Constrangimento com privacidade sentido no início do projecto</p> <p>Possível caminho a seguir</p>
---	--

<p><u>contacto... Acho que foi uma das coisas que mudou em mim ao longo desta participação.</u></p> <p>Entrevistador: E achas que o tempo que passaste a escrever foi tempo gasto ou que foi tempo gasto?</p> <p>Entrevistado A: <u>Acho que foi tempo ganho. Esta hipótese de passar para escrito o que ia fazendo, o que ia sentindo, fez-me pensar mais sobre o que faço nas aulas e acima de tudo, porque o faço. Ao fazer isso torno-me melhor professora ... e acho... e tudo o que eu puder fazer para ser melhor acho que é benéfico para mim e para os meus alunos.</u></p> <p>Entrevistador: E continuas a escrever sobre as tuas práticas depois da participação neste projecto?</p> <p>Entrevistado A: Sim. Não registo as ideias na internet, mas tenho um ficheiro no computador onde vou escrevendo. Estive algum tempo sem escrever depois de acabar a minha participação, mas o bichinho ficou e acabei por recomeçar novamente.</p> <p>Entrevistador: Mas escreves regularmente?</p> <p>Entrevistado A: <u>É assim, regularmente, regularmente... Não é com a mesma regularidade que durante a tua investigação... É mais quando posso e me dá mais vontade.</u></p> <p>Entrevistador: Se tivesses de descrever a tua participação nesta investigação, o que dirias?</p> <p>Entrevistado A: Diria... Bem... <u>Olha, diria que me fez crescer enquanto professora, e que me fez pensar mais no que faço e porque o faço. Só por isso já é suficiente para achar que foi uma experiência positiva para mim...</u> e espero que te tenha ajudado na tua investigação.</p> <p>Entrevistador: Sem dúvida que ajudaste. Mais uma vez obrigado pela tua participação e espero poder contar contigo numa próxima.</p> <p>Entrevistado A: Podes ter a certeza que sim. Já sabes que podes</p>	<p>numa futura investigação</p> <p>Reflexão sobre a reflexão na acção</p> <p>Relação entre a escrita e o desenvolvimento profissional</p> <p>Assume continuar a escrita, mas de forma não regular</p> <p>Relação entre a participação na investigação e o desenvolvimento profissional</p>
---	--

contar comigo.	
----------------	--

Anexo 11 – Análise à entrevista do participante B

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Olá. Gostava de começar que fizesses uma apresentação sobre ti e sobre a tua experiência profissional.</p> <p>Entrevistado B: Eu chamo-me Interveniente B, tenho quarenta e um anos, tenho dezanove anos de serviço, já passei por três ou quatro escolas e pronto... está-se a tornar cada vez mais difícil tornar-se professora.</p> <p>Entrevistador: E diz-me uma coisa, ao longo da tua carreira profissional <u>estavas habituada a escrever sobre as tuas práticas, sobre o que ias fazendo?</u></p> <p>Entrevistado B: Não, não... de todo</p> <p>Entrevistador: E mesmo <u>durante a tua formação inicial, nunca tiveste contacto com que te pedissem que escrevesse sobre o que ias fazendo ou ias pensando?</u></p> <p>Entrevistado B: Não, nunca tive essa experiência, não.</p> <p>Entrevistador: <u>E depois ao longo da tua carreira, em acções de formação, alguma vez te pediram isso?</u></p> <p>Entrevistado B: Não, também não.</p> <p>Entrevistador: Achaste difícil começar a escrever sobre as tuas práticas?</p> <p>Entrevistado B: <u>Muito difícil... muito difícil porque são muitos anos de serviço sem o fazer e... começar é sempre difícil.</u></p> <p>Entrevistador: E sentiste mais alguma dificuldade depois desse arranque?</p> <p>Entrevistado B: Não, não... <u>à medida que fui escrevendo acho que me fui... fui... foi mais facilitada, era mais fácil a partir do momento em que se entra no momento da escrita... até porque eu tenho facilidade em escrever, portanto depois comecei a achar mais fácil.</u></p>	<p>Revela falta de hábitos de escrita regulares</p> <p>Revela falta de escrita reflexiva regular na formação inicial</p> <p>Revela falta de escrita reflexiva regular ao longo da sua carreira</p> <p>Dificuldade sentida</p> <p>Revela aumento da facilidade de escrita à medida que escrevia mais vezes</p>

<p>Entrevistador: Achas que conseguiste tirar muita coisa do que escreveste? Achas que te consegues rever no que escreveste agora que consegues olhar para trás e ver o que fizeste?</p> <p>Entrevistado B: <u>Sim, sim, sem dúvida porque este ano também estou a ter uma experiência um bocado parecida embora como coordenadora de um projecto semelhante e... e consigo perceber mais facilmente o que escrevi.</u></p> <p>Entrevistador: Então para ti, achas que o tempo que passaste a escrever sobre as tuas práticas foi um tempo ganho ou um tempo perdido?</p> <p>Entrevistado B: Não, foi um tempo ganho, definitivamente.</p> <p>Entrevistador: <u>E sentiste alguma dificuldade em fazer a escrita de uma forma não tão tradicional, mas através do uso do computador?</u></p> <p>Entrevistado B: <u>Não, não... Foi fácil utilizar o computador</u></p> <p>Entrevistador: Achas que agora estás preparada para reflectir mais sobre ti própria ou achas que através da escrita não consegues fazer essa reflexão?</p> <p>Entrevistado B: Não, consigo... <u>Consigo fazer uma análise mais profunda do meu trabalho até porque me questiono muitas vezes sobre se o que estou a fazer estará bem, se não haverá possibilidade de fazer melhor... ah, a vários níveis, não só do processo de ensino aprendizagem, mas até do comportamento dos alunos, do tratamento... é mais fácil agora perceber a minha acção e tentar modificá-la em função disso.</u></p> <p>Entrevistador: E achas que consegues através da escrita deste tipo de diários controlar melhor não só a reflexão sobre o teu trabalho, mas o teu trabalho em si?</p> <p>Entrevistado B: <u>Sim, sim... Controla-se melhor, porque tem-se uma noção e fica escrito não é... porque as memórias ficam... com o tempo alguns pormenores são esquecidos, enquanto que na</u></p>	<p>Revela que se revê no que escreveu no diário</p> <p>Não revela dificuldade no uso dos diários digitais</p> <p>Assume uma relação entre as reflexões e o seu desenvolvimento profissional</p> <p>Assume a relação entre a escrita dos diários digitais e a autosupervisão do seu</p>
---	--

<p><u>escrita fica lá tudo.</u></p> <p>Entrevistador: E depois de passar esta fase de escreveres sobre as tuas práticas, sentiste necessidade de continuar a escrever?</p> <p>Entrevistado B: Ah... <u>Não, não sinto tanto essa necessidade de escrever embora escreva porque como te disse estou envolvida num projecto de escola que é a observação de aulas por... a partilha... e estou a coordenar esse projecto e também tenho de escrever sobre... sobre a reflexão dos outros professores e a minha tarefa está facilitada nesse sentido</u></p> <p>Entrevistador: Mas se não fosse por esse projecto terias continuado uma escrita regular?</p> <p>Entrevistado B: <u>É assim... devido à falta de tempo... não tão regular como fiz para a minha tese não é... porque efectivamente, por exemplo este ano, tenho oito turmas, cento e cinquenta alunos e é um bocado difícil ter tempo para escrever.</u></p> <p>Entrevistador: Eu gostava de te agradecer pela tua participação neste projecto. Isto sem ti teria sido extremamente difícil de conseguir.</p> <p>Entrevistado B: Pois, porque há pouca gente a fazer este tipo de trabalho nas escolas não é?</p> <p>Entrevistador: Exactamente. É mesmo difícil ter os participantes que aguentem até ao fim.</p> <p>Entrevistado B: <u>É... Mas a verdade é que estes projectos começam a aparecer nas escolas e as pessoas agora também começam a escrever um bocadinho mais. Pelo menos é essa a experiência vejo na minha escola, no tal projecto que tenho...</u> ah... e coordeno exactamente porque o meu mestrado era sobre isto, foi em função da minha formação, mas sinto que as pessoas... não tendo um carácter avaliativo, estão mais predispostas a participar neste tipo de actividades e na escrita.</p> <p>Entrevistador: Mas achas que havendo um carácter avaliativo se</p>	<p>trabalho</p> <p>Indica uma relação entre a escrita, a supervisão entre pares e a reflexão de professores</p> <p>Revela constrangimentos em relação a uma escrita regular</p> <p>Acolhe a formação dos colegas e participa dela</p>
---	---

<p>torna mais difícil para as pessoas escreverem?</p> <p>Entrevistado B: <u>Eu acho que sim... Acho que sim, porque a pessoa está sempre com receio do que escreve, se se está a prejudicar, porque quando nós fazemos um diário para nós, com eu fiz para a minha tese, eu coloquei os pontos fortes e os pontos fracos que considerei, que não estavam correctos, o que poderia ter feito de outra forma. Se calhar com um caracter avaliativo as pessoas não colocam lá as coisas dessa forma.</u></p> <p>Entrevistador: E achas que te fazia falta teres alguém que te comentasse o que ias escrevendo, não num caracter avaliativo, mas mais formativo?</p> <p>Entrevistado B: <u>Era interessante que tivesse alguém com quem partilhar essa escrita... quer dizer, eu na altura partilhei com a colega que me estava a observar, nós partilhamos... Mas no dia-a-dia gostaria que fosse mais informal e que se pudesse passar isso... Sem dúvida... Mas as pessoas estão sem tempo.</u></p> <p>Entrevistador: O tempo fica sempre um pouco apertado para essas partilhas...</p> <p>Entrevistado B: <u>Urge ter tempo para escrever... e para estar com calma para fazer a respectiva reflexão, porque escrever só por escrever também não tem interesse. Só para relatar os factos.</u></p> <p>Entrevistador: Sim, a escrita só pela escrita acaba por perder um pouco o seu sentido.</p> <p>Entrevistado B: Sim, sim sem dúvida.</p> <p>Entrevistador: Uma vez mais o meu obrigado e espero poder contar contigo num próximo projecto destes.</p> <p>Entrevistado B: De nada, de nada...</p>	<p>Revela constrangimento escrita de diários digitais se estes fossem para avaliação</p> <p>Revela possibilidade de partilha do material escrito de forma formativa e informal</p> <p>Constrangimento em relação à escrita e à reflexão</p>
---	---

Anexo 12 – Análise à entrevista do participante C

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Olá. Para começar gostava que me fizesses uma pequena apresentação sobre ti. Há quanto tempo dás aulas, que grupo leccionas...</p> <p>Entrevistado C: Eu dou aulas desde 1995, mas efectivamente anos de serviço não tenho os 18 anos de serviço, só tenho 15 anos de serviço. Comecei a dar aulas com habilitações próprias com o curso de Engenharia e depois em 2000/2001 fiz o estágio pedagógico em Matemática, fiz a licenciatura em Matemática e comecei a ter habilitações profissionais para dar aulas... pronto, a partir daí efectiva, efectiva só fiquei no ano de 2003/2004.</p> <p>Entrevistador: E estavas habituada a escrever sobre o que ias fazendo ao longo do teu percurso de trabalho?</p> <p>Entrevistado C: <u>Não, assim diários de aulas, não... Sou sincera que não. Agora às vezes por causa de uma formação ou outra estava habituada a fazer pequenos relatos de aula, ahh... mas nada como um diário de aula tão completo, nada de... nada que se pareça.</u></p> <p>Entrevistador: Em relação ao que foste escrevendo, fizeste algum tipo de selecção, ou foi tudo inspiração do momento e foi tudo seguido.</p> <p>Entrevistado C: <u>Eu sou-te sincera, Eu fui escrevendo, fui escrevendo, mas à medida que ia escrevendo aos poucos e poucos começaram-me a surgir algumas ideias para eu mudar, por isso se formos a ver eu fui reflectindo à medida que ia escrevendo não é? Pronto e no fim tentava sempre tirar uma... qualquer coisa daquela aula, tanto fosse bom como fosse mau... aula e não só, antes até mesmo da aula, que fosse ou que tivesse corrido mal.</u></p> <p>Entrevistador: Ou seja, de qualquer das maneiras não sentiste a</p>	<p></p> <p></p> <p></p> <p>Revela falta de hábitos de escrita regular.</p> <p>Revela fazer relatos críticos sobre as práticas para formações</p> <p>Revela uma relação entre o que escreveu e as reflexões que ia fazendo sobre isso mesmo</p>

<p>tentação de chegar ao fim e ver o que escreveste e pensar: “se calhar vou apagar isto porque acho que isto não está muito bem”?</p> <p>Entrevistado C: Não, isso nunca... nunca fiz isso, não</p> <p>Entrevistador: Ao olhar para trás para o que escreveste tu consegues-te rever no que escreveste? Ou seja, achas que estás ali o teu trabalho e tu enquanto professora estás lá no que escreveste?</p> <p>Entrevistado C: Eu sinto que sim. <u>Pronto, eu como vivo muito as aulas e tudo o que faço dentro da sala de aula, eu quando leio agora aquilo com mais atenção para ver até para analisar mais eu revejo-me lá.</u></p> <p>Entrevistador: E achas que este tipo de escrita continua sobre o teu trabalho que te ajudou a mudar a tua maneira de dar aulas ou a perceber melhor a maneira que tens de dar aulas?</p> <p>Entrevistado C: <u>Sim, isso ajudou um bocadinho a corrigir determinados pormenores na sala de aula que às vezes até me passavam despercebidos, que nem me apercebia, isso sim.</u></p> <p>Entrevistador: Em relação aos diários propriamente ditos tiveste alguma dificuldade em trabalhar com o diário que foi criado? Alguma dificuldade de acesso, alguma coisa de mais?</p> <p>Entrevistado C: Não, isso não tive nenhuma dificuldade, pronto... Estás a dizer em relação ao acesso quando eu te criei... Eu acho que não te entendi...</p> <p>Entrevistador: Se tiveste alguma dificuldade a escrever os diários, a aceder... Se tiveste alguma dificuldade na utilização dos diários na versão digital?</p> <p>Entrevistado C: <u>Na versão digital não. Eu pensei que me estavas a perguntar em relação a começar a escrever um diário, sou-te sincera e aí sim... por onde começar e o primeiro pelo menos foi assim um bocadinho assim pondo... por onde começar e fui</u></p>	<p>Revela que se identifica com o que escreveu nos diários digitais</p> <p>Relação entre a escrita dos diários digitais e o seu desenvolvimento profissional</p> <p>Revela não ter sentido dificuldade na escrita dos diários digitais</p>
--	--

<p><u>pondo as coisas aos poucos e poucos e foram fluindo... Agora em relação ao diário digital não tive dificuldade nenhuma.</u></p>	<p>Revela dificuldade no início da escrita</p>
<p>Entrevistador: E diz-me uma coisa, sentiste algum tipo de constrangimento em estares a escrever aqueles diários, sabendo que depois eu os iria ler, ou isso não teve influencia nenhuma no que escreveste?</p>	
<p>Entrevistado C: <u>Não, isso não teve influência nenhuma naquilo que eu escrevi. Escrevi como se tivesse sido só mesmo para mim, não me preocupou em nada que fosses ler aquilo que eu tinha escrito.</u></p>	<p>Revela não ter tido constrangimento sobre o investigador ter lido o que tinha escrito</p>
<p>Entrevistador: E achas que o tempo utilizado a escrever estes diários foi um tempo que ganhaste ou um tempo desperdiçado?</p>	
<p>Entrevistado C: É assim, a gente ganha sempre qualquer coisa não é? Pronto, mas não ... talvez não tivesse tirado assim tanto, tanto de benesses como isso.</p>	
<p>Entrevistador: Quais é que foram...</p>	
<p>Entrevistado C: <u>É assim, qualquer coisa... há sempre qualquer coisa de positivo, não é? Mas se calhar para o tempo que eu perco a trabalhar, a escrevê-lo não é? Talvez não fosse proporcional, estás a perceber?</u></p>	<p>Revela sentir que o tempo passo a escrever não foi proporcional ao que ganhou</p>
<p>Entrevistador: Ou seja, tu estavas à espera de conseguir obter mais a partir do que escreveste.</p>	
<p>Entrevistado C: <u>Exactamente. Pronto, não houve assim aquele... pronto houve qualquer coisa... ganhei qualquer coisa, mas não... o tempo que eu perdi se calhar foi mais do que aquele que eu ganhei de lá.</u></p>	<p>Revela sentir que o tempo passo a escrever não foi proporcional ao que ganhou</p>
<p>Entrevistador: Achas que poderia ter sido mudada alguma coisa nos diários que te pudesse dar isso que tu achas que podias ganhar mais, ou se calhar o que poderias ganhar mais estaria relacionado com outro tipo de instrumento de reflexão que não o diário?</p>	

<p>Entrevistado C: Não sei... Talvez... Não sei... <u>Eu talvez... Eu deva se calhar a essa minha dificuldade em tirar mais partido dos diários, se calhar por falta de... de experiência em escrever não é? Não estar habituada...</u> Também sou da área das ciências e mais depressa tenho dificuldade em escrever que se calhar um de letras não é? Outro instrumento não sei... <u>Nós no dia-a-dia temos tão pouquinho tempo para estar a dedicar a tantas coisinhas assim que às vezes reflectimos, eu não digo que a gente não reflecta, não faça paragens e tudo o mais, mas...</u> Não sei, isso não te sei responder mesmo</p> <p>Entrevistador: Ou seja, o que tu sentes essencialmente é que a falta de hábito de uma reflexão sistemática por assim dizer te condicionou se calhar um bocado?</p> <p>Entrevistado C: Sim, sim... Posso dizer que sim.</p> <p>Entrevistador: E depois de acabares de escrever os diários sentiste vontade de continuar a escrever, ou achaste que mesmo como tu disseste que não era tanto o ganho como tu tinhas esperado, não te levou a que isso acontecesse?</p> <p>Entrevistado C: <u>É assim, eu não digo que escrever sistematicamente todas as aulas que tenha tido essa necessidade. Agora que de vez em quando há determinadas alturas ou porque estamos a lecionar uma matéria nova e queremos saber até que ponto é que a gente correu bem ou não correu, por exemplo. Agora com novas metas curriculares, não é, que temos tanta novidade... Eu não digo que não sinta necessidade de escrever qualquer coisa para depois me ajudar a reflectir naquilo que eu terei de mudar, não é... Nunca está nada a cem por cento. Agora, por sistema escrever, não, não senti... de maneira alguma senti essa necessidade de continuar a ter aquela escrita sistemática</u></p> <p>Entrevistador: Se tivesses de descrever a tua participação neste projecto de investigação o que é que dirias?</p>	<p>Revela como hipótese para o menor ganho com a escrita o facto de não ter hábitos regulares de escrita</p> <p>Constrangimento em relação à reflexão</p> <p>Assume não continuar uma escrita regular, mas que em situações novas sente necessidade de escrever para ajudar a reflectir e a desenvolver-se profissionalmente</p>
---	--

<p>Entrevistado C: Pronto, primeiro serviu para eu ajudar alguém, não é, pronto... Que estava a precisar da minha colaboração. Depois, serviu-me também para mim que também ganhei com esta... com a minha intervenção neste projecto teu, serviu também porque eu também lucrei com isso não? <u>Acho que foi um momento... foi um projecto que permitiu que houvesse partilha das minhas coisas contigo, colaboração e ao mesmo tempo também ganhei qualquer coisa com isso.</u></p> <p>Entrevistador: Já agora queria-te agradecer pela participação no projecto. Foste uma das pessoas fundamentais para esta realização, por isso queria-te desde já agradecer.</p> <p>Entrevistado C: Obrigada eu, por me permitires ter colaborado contigo.</p> <p>Entrevistador: Obrigado</p>	<p>Acolhe a formação dos colegas e participa dela.</p>
---	--

Anexo 13 – Análise à entrevista do participante D

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Bom dia. Gostaria de começar esta entrevista pedindo-te para falares um pouco sobre ti e sobre a tua experiência profissional.</p> <p>Entrevistado D: Chamo-me Interveniente D e dou aulas desde 1998... ou melhor, desde 1997. Este ano estou a leccionar Ciências da Natureza a turmas de 7º e 8º ano... E ainda faço parte da equipa de informática da escola.</p> <p>Entrevistador: Mas a tua formação é em Ciências da Natureza?</p> <p>Entrevistado D: Sim, mas sabes como é... Nas escolas quem tem um bocadito de jeito ajuda a fazer as coisas. Só assim é que isto vai para a frente.</p> <p>Entrevistador: E o que te levou a participar neste projecto?</p> <p>Entrevistado D: Foram várias coisas. <u>Por um lado porque falaste comigo e eu achei que te podia ajudar. E depois de te ouvir falar do projecto achei que me podia ajudar... porque tudo o que eu puder fazer para melhorar enquanto professor e que possa ajudar os meus alunos a serem melhores é uma mais-valia, quer para mim, quer para eles.</u></p> <p>Entrevistador: Mas achas que a tua participação neste projecto te ajudou a melhorar?</p> <p>Entrevistado D: Olhando para trás acho que sim... quando comecei a participação e comecei a escrever, não sabia muito bem o que esperar... o que ia sair dali. <u>Mas há medida que fui escrevendo, fui tomando mais consciência de coisas que geralmente não prestava atenção, ou então que caíam em esquecimento... e depois ao reler isso dá pensar em novas coisas para experimentar com os alunos... e é mais fácil ver como cada um reage e assim... acaba por ser mais fácil relembrar isso.</u></p>	<p>Acolhe a formação dos colegas e participa dela</p> <p>Assume a importância do seu desenvolvimento profissional</p> <p>Revela uma relação entre a escrita dos diários digitais e a reflexão sobre a acção</p>

<p>Entrevistador: Mas estavas habituado a escrever sobre as tuas práticas?</p>	
<p>Entrevistado D: Não, não posso dizer que estivesse. <u>Quando estagiei, a minha orientadora ainda nos dizia para nós escrevermos sobre as aulas e as planificações. Tínhamos de fazer relatórios reflexivos sobre a preparação das aulas, as aulas e sobre o que íamos fazer depois das aulas... Ainda mantive isso durante um ou dois anos...</u> Não com a mesma regularidade, mas fui escrevendo... <u>Mas depois o tempo... o tempo começa a escassear e não dá tempo para tudo e então coisas como a reflexão começam a ficar para trás.</u></p>	<p>Revela hábitos de escrita regular no início da carreira</p> <p>Constrangimento em relação à reflexão</p>
<p>Entrevistador: Mas foi essencialmente a falta de tempo que te levou a parar de escrever?</p>	
<p>Entrevistado D: <u>Sim, o tempo era apertado... mas também... é aquela sensação de que escreves e não vês o resultado imediato percebes? E isso cansa e desanima e depois com a falta de tempo... Com a falta de tempo começa a ficar para trás.</u></p>	<p>Constrangimento em relação à escrita regular</p>
<p>Entrevistador: E em relação ao uso dos diários em si, sentiste alguma dificuldade na sua utilização?</p>	
<p>Entrevistado D: <u>Não. Por acaso até achei simples. Já tinha trabalhado com o Wix na criação de sites aqui na escola, por isso foi ainda mais fácil utilizá-los.</u></p>	<p>Não revela dificuldade no uso dos diários digitais</p>
<p>Entrevistador: E achas que podia ter sido mudada alguma coisa no projecto?</p>	
<p>Entrevistado D: Assim de repente... só vejo uma coisa... se calhar tinha sido útil um bocado mais de interacção contigo.</p>	
<p>Entrevistador: Interação comigo? Queres dizer reunirmo-nos mais vezes ao longo do período de escrita...</p>	
<p>Entrevistado D: Não... se calhar não me expliquei bem... uma maior interação mas era à medida que ia escrevendo. <u>Por exemplo, eu escrever qualquer coisa e tu comentares o que eu</u></p>	<p>Indica um possível caminho a seguir numa investigação</p>

<p><u>escrevia. Era capaz de se criar uma troca de ideias que podia ser interessante e que se calhar ia ser uma espécie de incentivo extra.</u></p> <p>Entrevistador: E diz-me uma coisa, depois de acabares a escrita dos diários a meu pedido, <u>continuaste a escrever?</u></p> <p>Entrevistado D: <u>Por acaso não...</u></p> <p>Entrevistador: Mas por falta de tempo, ou porque achas que a escrita não te ajudou?</p> <p>Entrevistado D: <u>Um bocado de cada... É assim, foi o que eu te disse... O efeito da escrita não é automático, não acontece logo depois de termos escrito e o entusiasmo inicial começa a desaparecer...</u></p> <p>Entrevistador: Mas ao ver o que escreveste, consegues-te rever?</p> <p>Entrevistado D: <u>Sim, por acaso consigo rever-me. E mesmo a minha preocupação com os alunos e com as estratégias a seguir para eles atingirem os melhores resultados estão lá... Isso consigo ver ao reler... E mesmo ao reler consigo lembrar-me de coisas que não escrevi, mas que na minha mente estão associados a alguns acontecimentos.</u></p> <p>Entrevistador: Bem, gostava de te agradecer a participação neste projecto, porque sem ti esta investigação não seria possível. Obrigado e até uma próxima.</p> <p>Entrevistado D: Não tens de agradecer. Foi com muito gosto que participei. Até uma próxima.</p>	<p>futura</p> <p>Revela não continuar escrita regular</p> <p>Constrangimentos em relação a uma escrita regular</p> <p>Assume rever-se no que escreveu no diário digital</p>
---	---

Anexo 14 – Análise à entrevista do participante E

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Bom dia. Gostava de começar esta entrevista pedindo que te apresentasses e que falasses um pouco sobre a tua experiência profissional.</p> <p>Entrevistado E: Olá, chamo-me Interveniente E, sou professora de História e Geografia de Portugal há dezanove anos. Neste momento sou directora de turma de uma turma de segundo ciclo.</p> <p>Entrevistador: O que te levou a participar neste projecto?</p> <p>Entrevistado E: Neste caso foste tu (risos)... <u>foste tu que o vieste apresentar e eu acho que sempre que nos convidam para participar neste tipo de projectos devemos participar porque temos sempre a ganhar.</u></p> <p>Entrevistador: E estás habituada a fazer registos escritos das tuas práticas?</p> <p>Entrevistado E: <u>Olha, por acaso... mais ou menos... eu costumo manter um registo escrito das aulas, mas não costuma ser tão regular como este foi. É mais uma coisa de sentir a necessidade... quando a sinto, escrevo.</u></p> <p>Entrevistador: E desde quando sentes essa necessidade?</p> <p>Entrevistado E: <u>Bem... acho que foi... é isso, foi mais ou menos por volta do meu segundo ano de aulas que comecei a escrever... na altura era para controlar melhor o que fazia. Depois tornou-se um hábito e acho que nunca acabei por perdê-lo.</u></p> <p>Entrevistador: E encontras alguma diferença entre o que escreves nessas alturas e no que escreveste agora?</p> <p>Entrevistado E: <u>Encontro algumas diferenças... é mais na quantidade de pormenores que registo e de sentir as ideias mais vivas à medida que as ia escrevendo. Como eram mais em cima do acontecimento não me esquecia de tantas informações.</u></p>	<p>Acolhe a formação dos colegas e participa dela</p> <p>Assume ter hábitos de escrita</p> <p>Assume ter iniciado a escrita no início da carreira como medida de autosupervisão</p> <p>Revela uma diferença entre a escrita regular e a escrita não regular</p>

<p>Entrevistador: E achas que este tipo de escrita te ajuda e que efectivamente te ajudou ao longo da tua carreira?</p>	
<p>Entrevistado E: Eu acho que sim. <u>Quando mantemos um registo do que fazemos é mais... conseguimos ver mais facilmente o que funciona, o que estamos a fazer bem e a fazer mal, onde devemos apostar... E depois se formos honestos connosco mesmo conseguimos ver coisas como os comportamentos a que somos mais flexíveis, os comportamentos que insistimos mais vezes em mudar. Acho que ao analisarmos tudo isto, ao experimentar e verificar os resultados crescemos enquanto professores.</u></p>	<p>Revela uma relação entre a escrita e o desenvolvimento profissional</p> <p>Revela rever-se no que escreveu no diário digital</p>
<p>Entrevistador: <u>E consegues rever-te no que escreveste?</u></p>	
<p>Entrevistado E: <u>Sim, sim, isso consigo</u></p>	
<p>Entrevistador: E em relação a escrever os diários na forma digital, sentiste alguma dificuldade?</p>	
<p>Entrevistado E: <u>Na utilização? Na utilização não senti...</u> Senti mais ao digital (risos)</p>	<p>Revela não ter sentido dificuldade na utilização dos diários digitais</p>
<p>Entrevistador: Mas tiveste algum problema com o diário em si?</p>	
<p>Entrevistado E: Não (risos). Foi mais com a noção do digital (risos). <u>Sabes que que sou uma pessoa muito de papel e caneta... Andam sempre comigo. Por isso passar do papel para a escrita no computador... No computador estou habituada a fazer as fichas, os testes, a preparar materiais, mas as minhas reflexões costumo escrever em papel. Acho que foi isso que mais senti.</u></p>	<p>Revela constrangimento na escrita por falta de um diário físico onde escrever</p>
<p>Entrevistador: Mas achas que a escrita digital é melhor ou pior que em papel?</p>	
<p>Entrevistado E: Nem uma coisa nem outra (risos) têm as suas vantagens e as suas desvantagens... <u>Ao escrever um diário em papel não precisamos de estar na internet, temos o contacto com o papel... É certo que os diários digitais têm a vantagem de se puderem escrever em qualquer sitio com o telemóvel, como me mostraste na apresentação...</u> mas falta-me o contacto com o</p>	<p>Revela desvantagem do uso dos diários digitais</p> <p>Revela vantagem do uso dos diários digitais</p>

<p>papel</p> <p>Entrevistador: E achas que havia alguma coisa que pudesse ter sido mudada na investigação?</p> <p>Entrevistado E: Não, acho que não...</p> <p>Entrevistador: Se eu te pedisse para descrever a tua participação nesta investigação, o que dirias?</p> <p>Entrevistado E: Diria que... que... olha, <u>para começar que gostei de participar. Pude-te ajudar e depois consegui ter um contraponto entre as minhas informações com uma escrita nem sempre certinha e esta mais regular... Acho que sempre que fazemos qualquer coisa assim... bem, diferente, acabamos por sair mais enriquecidos por isso foi bom participar.</u></p> <p>Entrevistador: Mais uma vez o meu muito obrigado pela tua participação nesta investigação porque sem ti não teria sido possível chegar até aqui. Até uma próxima.</p> <p>Entrevistado E: Só temos de esperar que a próxima chegue rápido (risos).Até à próxima.</p>	<p>Revela ter ganho com a participação na investigação</p>
---	--

Anexo 15 – Análise à entrevista do participante F

Transcrição entrevista	Unidades de Sentido
<p>Entrevistador: Boa tarde. Gostava de te começar por pedir que fizesses uma pequena apresentação tua.</p> <p>Entrevistado F: Ora bem, chamo-me Interveniente F, tenho 52 anos. Sou do grupo 500 e lecciono há... há 26 anos... Sou um dos da velha guarda.</p> <p>Entrevistador: E que tipo de serviço estás a realizar na escola?</p> <p>Entrevistado F: Este ano estou com três turmas de 9º ano e sou director de turma de uma dessas turmas. Ah, e ainda faço parte do secretariado de exames. Este ano estou bem apetrechado de trabalho.</p> <p>Entrevistador: E o que te levou a participar neste projecto de investigação?</p> <p>Entrevistado F: <u>Essencialmente foste tu (risos). Sabia que estavas a precisar de ajuda e por isso resolvi dar uma mãozinha...</u></p> <p>Entrevistador: Ao longo da tua carreira, e mesmo ao longo da tua formação inicial, quando usaste a reflexão?</p> <p>Entrevistado F: <u>É assim... Na formação inicial... isso foi coisa que não existiu... sabes como é, foi tudo muito técnico... técnico e sem espaço para mais nada.</u></p> <p>Entrevistador: E ao longo da tua carreira?</p> <p>Entrevistado F: Eh pá, <u>só mesmo nas formações e mesmo aí... Sabes como é, no final pedem-nos sempre para escrever um texto... uma reflexão sobre o curso. Mas sabes como é... há sempre alguém que conhece alguém que já tenha feito o curso e arranje uma reflexão já feita e depois adaptamos ao nosso caso...</u></p> <p>Entrevistador: Então não estás habituado a reflectir sobre o teu trabalho?</p> <p>Entrevistado F: <u>Se estiveres a falar das reflexões que fazemos nas</u></p>	<p>Acolhe a formação dos colegas e participa dela</p> <p>Revela a ausência de oportunidades de reflexão na formação inicial</p> <p>Revela durante as formações ser pedido para fazer reflexões sobre o trabalho realizado</p> <p>Indica o tipo de reflexões que</p>

<p><u>reuniões sobre as notas e as estratégias... eh pá, isso é o pão nosso de cada dia... Mas geralmente não costuma passar disso. E mesmo que se queira, <u>hoje em dia não há assim muito tempo para reflectir sobre muito mais. Temos muita pressão e o tempo está muito certinho para tudo.</u></u></p> <p>Entrevistador: Ou seja, não estás habituado a escrever sobre as tuas práticas...</p> <p>Entrevistado F: Não, isso não estava... E acho que ainda não estou.</p> <p>Entrevistador: Mas em relação ao que escreveste consegues rever-te?</p> <p>Entrevistado F: <u>Para ser sincero... não, não consigo. Eh pá eu comecei a escrever e acabei por fazer um registo que... depois ao ler pareceu-me assim... como é que te hei-de dizer... mais um registo seco.</u> Até cheguei a pensar: “Ele pediu para escreveres sobre as aulas e não o estás a fazer...” Até cheguei a pensar em apagar tudo...</p> <p>Entrevistador: Mas não o fizeste...</p> <p>Entrevistado F: Não... não, porque depois pensei que se calhar este tipo de registo também te podia dar jeito</p> <p>Entrevistador: Mas sentiste algum constrangimento ao escrever o diário digital?</p> <p>Entrevistado F: <u>Acho que o principal problema é mesmo escrever sobre o que fazemos... É difícil... é difícil começar e depois há sempre aquele sentimento de se está bem, ou se está mal...</u></p> <p>Entrevistador: Sabes que neste tipo de coisas não há o estar bem escrito ou mal escrito...</p> <p>Entrevistado F: Sim... Eu lembro-me de teres dito isso na apresentação e... e foi também por isso que acabei por não apagar o que escrevi... <u>Embora me pareça mais um registo do que fiz do que propriamente uma reflexão... Mas pronto, serve-me</u></p>	<p>costuma realizar</p> <p>Constrangimentos em relação à reflexão regular</p> <p>Revela não se rever no que escreveu no diário digital</p> <p>Revela ter tido dificuldade no início da escrita</p> <p>Assume o que escreveu como</p>
---	--

<p><u>como um registo do que fiz... Dá para controlar o meu trabalho de aula para aula.</u></p> <p>Entrevistador: E depois de teres escrito estes registos, sentiste vontade de continuar a escrever?</p> <p>Entrevistado F: <u>Por acaso não</u></p> <p>Entrevistador: Mas achas que o tempo que passaste a escrever foi tempo gasto ou tempo ganho?</p> <p>Entrevistado F: <u>Eh pá, no meio de tudo... desculpa lá dizer-te isto mas... eh pá, acabo por achar que foi mais tempo perdido... Mas se calhar... ah, também acabou por ser tempo perdido por eu se calhar... não estar com o espirito certo para a reflexão.</u></p> <p>Entrevistador: Não tens de pedir desculpa. Eu sempre vos disse que o mais importante era a sinceridade</p> <p>Entrevistado F: Sim, eu sei...</p> <p>Entrevistador: E em relação aos diários em si, ao seu uso, sentiste alguma dificuldade para criar as entradas ou na utilização?</p> <p>Entrevistado F: <u>Não, por acaso não... Ao início quando me falaste nisso, até pensei... “eh pá, vou precisar de um curso para usar aquilo.” (risos) mas por acaso até foi fácil. Parecia-me o Word, mas com mais imagens, por isso não tive problemas.</u></p> <p>Entrevistador: Se estivesse agora a começar a tua participação mudarias alguma coisa?</p> <p>Entrevistado F: <u>Se estivesse a começar agora... eh pá, se calhar... não sei se mudava o estilo de escrita, mas também não sei se conseguia mudar... Sabes como é, o pessoal das ciências para escrever é um problema (risos)</u></p> <p>Entrevistador: Bem, gostaria de te agradecer a tua participação neste projecto. Sem a tua participação isto não seria possível.</p> <p>Entrevistado F: Eh pá, não tens de agradecer. Só tenho pena de não te ter ajudado mais... Até uma próxima.</p>	<p>uma autosupervisão do seu próprio trabalho</p> <p>Revela não continuar a escrever regularmente</p> <p>Assume que não ganhou muito com a participação na investigação</p> <p>Revela não ter tido dificuldade no uso dos diários digitais</p> <p>Assume a dificuldade na mudança do seu estilo de escrita</p>
--	--

Anexo 16 – Análise ao Diário do Investigador

Entradas Diário	Unidades de Sentido
<p>Data: 27/10/2011</p> <p>Neste diário irei escrever o desenvolvimento do trabalho realizado ao longo da investigação sobre os diários de aula digitais, tentando posteriormente analisar as dificuldades e conquistas conseguidas ao longo do mesmo, procurando sempre ser uma mais valia para o desenvolvimento, quer do projecto, quer para o meu próprio desenvolvimento enquanto professor e enquanto investigador.</p> <p>Por motivos práticos irei fazer uma escrita mensal do mesmo.</p> <p>Este foi o mês de inicio da investigação. Ao longo deste mês preocupei-me essencialmente com os aspectos técnicos da construção dos diários digitais. Estive a analisar várias plataformas possíveis para a construção dos diários pesando <u>quer o facto de serem gratuitas (factor fundamental definido desde o inicio), quer a sua maior ou menor facilidade de utilização por pessoas com menos conhecimentos de informática, quer ainda pelo facto de serem plataformas de multisistemas, ou seja, capazes de trabalhar com computadores com Windows, los, ou Linux, bem como para serem acessíveis através de tablets, ou mesmo de telemóveis.</u></p> <p>Depois de vários testes, a escolha recaiu sobre os sites construídos em www.wix.com, que dão respostas a todos os pontos enumerados anteriormente e que parecem ser os mais estáveis para utilização contínua.</p> <p>Neste mês iniciei ainda as primeiras pesquisas para bibliografia relevante para os objectivos definidos para o nosso projecto.</p>	<p>Assume preocupação com os aspectos técnicos dos diários digitais a construir e a sua facilidade de utilização</p>

<p>Data: 27/11/2011</p> <p>Durante este mês continuei a pesquisa bibliográfica iniciada nos meses anteriores, <u>sendo de salientar a dificuldade em encontrar materiais sobre a escrita de diários digitais quer em português, quer noutras linguagens.</u> Encontram-se estudos sobre o uso de diários por professores, mas <u>a sua maioria é sobre diários tradicionais e muitos deles não se relacionam com a reflexão docente, mas sim com a verificação e monitorização do trabalho realizado em sala de aula, numa perspectiva mais de auto-supervisão do que de reflexão propriamente dita.</u></p> <p>Criei ainda um manual a entregar aos participantes na investigação sobre o funcionamento do diário digital, que será entregue aquando da apresentação da investigação e da demonstração dos diários digitais.</p> <p>Foram estabelecidos contactos com os participantes na investigação que manifestaram interesse em participar na mesma.</p> <p><u>Durante este mês foi feita a apresentação dos diários digitais, o seu modo de funcionamento e foi entregue o manual aos participantes, tendo a participação sido feita individualmente.</u></p> <p>Estes materiais foram bem recebidos pelos participantes, que se mostraram entusiasmados com a participação no projecto.</p>	<p>Dificuldade sentida pelo investigador</p> <p>Dificuldade sentida pelo investigador</p> <p>Revela modo como foi feita a apresentação da investigação.</p>
<p>Data: 27/12/2011</p> <p>Durante este mês continuei com a leitura da pesquisa bibliográfica feita até ao momento, verificando que muitas dos artigos escritos e muito dos materiais publicados em livro, andam à volta das investigações de Zabalza e de Yinger e Clark.</p> <p>Foram ainda lidas as primeiras entradas de alguns dos participantes na investigação, <u>que já começaram a escrever nos seus diários digitais e que, nos contactos estabelecidos com eles até ao momento, não revelaram dificuldades quer na sua</u></p>	<p>Intervenientes na investigação não revelam dificuldade no uso dos diários digitais</p>

<p><u>utilização, quer no acesso aos mesmos. No entanto três dos participantes ainda não registaram nenhuma entrada nos seus diários, nem se mostraram disponíveis para conversar comigo sobre os mesmos.</u></p>	<p>Dificuldade sentida pelo investigador em relação a alguns intervenientes.</p>
<p>Data: 26/01/2012</p> <p>Durante este mês estabeleci finalmente um contacto com os intervenientes na investigação que ainda não tinham registado nenhuma entrada. <u>Alguns revelaram que estavam sem tempo, mas que iriam retomar a escrita agora no início do ano. Um dos contactados desistiu mesmo do projecto, considerando que além de ter pouco tempo, começou a escrever e não se sentiu muito à vontade com a escrita e que por isso não queria continuar a participar na investigação, apesar de ter sido uma das pessoas mais entusiastas na altura da apresentação do projecto.</u> Tenho de decidir se irei avançar apenas com cinco participantes ou se incluo outra pessoa.</p> <p>A minha orientadora indicou ainda a possibilidade de participar no I Workshop DCUP a realizar na Universidade Portucalense em Fevereiro, com a apresentação de um poster relativo à investigação em curso. <u>Vou participar porque acho que pode ser uma mais-valia, quer para resumir e juntar o que tenho relativamente ao estudo, quer para obter a opinião das pessoas relativamente ao projecto de investigação.</u></p>	<p>Dificuldade sentida pelo investigador em relação aos intervenientes da investigação</p> <p>Revela as vantagens de participar no Workshop</p>
<p>Data: 26/02/2012</p> <p><u>Durante este mês foi criado o poster para participação no I Workshop DCUP o que me permitiu ter uma visão mais global sobre o projecto em si, sobre as ideias centrais do mesmo e de relações entre elas das quais ainda não me tinha apercebido. Só por isso a participação neste Workshop já foi benéfica.</u> O poster teve uma recepção bastante positiva na Universidade o que também é de salientar.</p>	<p>Revela as vantagens sentidas na participação no Workshop</p>

<p>Durante este mês continuei a análise bibliográfica aos materiais pesquisados até ao momento, continuando a procurar ligações entre os objectivos que definimos para esta investigação.</p> <p>Estabeleci novamente contacto com os dois participantes no estudo que ainda não tinham registado entradas nos diários, uma vez que esta situação ainda se mantinha. <u>Os dois acabaram por desistir também da investigação indicando a falta de tempo como motivo principal. Procurei aprofundar os motivos da desistência da investigação depois de terem aceite participar, mas nenhum deles aprofundou mais esta questão.</u> Fiquei assim numa situação complicada uma vez que fiquei com um número reduzido de participantes. Vou ter de escolher novos participantes para levar o projecto em frente, o que me vai provocar transtorno em termos de tempo. <u>Esta situação é muito frustrante, mas é uma coisa que eu não posso controlar e por isso tenho de ultrapassar esta situação.</u></p>	<p>Dificuldade sentida pelo investigador em relação aos intervenientes da investigação.</p> <p>Reflexão sobre a investigação</p>
<p>Data: 27/03/2012</p> <p><u>Durante este mês fiz uma nova escolha de três participantes, sondando professores que conhecia. Escolhi os três professores que mostraram mais interesse no estudo. Tenho agora de lhes preparar uma apresentação personalizada da investigação bem como dar-lhes o manual de utilização dos diários.</u></p> <p>Comecei ainda a escrita da parte teórica da tese, utilizando a bibliografia consultada até ao momento.</p> <p>Por divulgação da minha orientadora, surgiu a possibilidade de participar numa conferência em Barcelona dedicada a investigação em educação. Tenho de pesar os prós e contras de participar nesta conferência para tomar uma decisão.</p> <p><u>Tem sido complicado gerir tudo em volta do trabalho da tese e o facto de ser um trabalho individual tem sido pesado, mesmo tendo o apoio próximo da orientadora.</u></p>	<p>Revela a escolha de novos intervenientes da investigação</p> <p>Dificuldades sentidas pelo investigador</p>

<p>Data: 23/05/2012</p> <p>Depois de um mês de afastamento por motivos pessoais, voltei ao trabalho na investigação.</p> <p><u>Durante este mês foram feitas as apresentações sobre a investigação aos novos participantes, tendo sido indicado em que consiste a investigação e o assunto a abordar. O interesse demonstrado pelos participantes leva-me a pensar que não se irá repetir a situação com os participantes iniciais.</u> No entanto decidimos por mútuo acordo iniciar apenas a escrita dos diários digitais no início do próximo ano lectivo, uma vez que o deste ano se estava a aproximar do final.</p> <p>Depois de pesar as vantagens e desvantagens resolvi levar a minha participação no EDULEARN em frente. <u>Apesar de em termos monetários ser um pouco puxado, acho que será uma mais valia quer em termos de curriculum, quer em termos de desenvolvimento da investigação em si, quer mesmo a nível pessoal.</u></p>	<p>Revela o modo de apresentação da investigação aos novos intervenientes</p> <p>Revela as vantagens de participar num conferência internacional</p>
<p>Data: 27/06/2012</p> <p>Durante este mês dediquei-me exclusivamente à preparação da comunicação curta a ser publicada no EDULEARN, bem como na preparação do cartaz a ser apresentado durante a conferência.</p> <p><u>Tem sido importante trabalhar as informações que tenho recolhido ao longo deste período de investigação e preparar uma apresentação a outros investigadores.</u></p>	<p>Revela a explicitação das práticas investigativas</p>
<p>Data: 29/07/2012</p> <p>Durante este mês participei no EDULEARN em Barcelona. Esta participação foi extremamente importante para mim de vários pontos de vista.</p> <p><u>Em primeiro lugar permitiu-me fazer a apresentação da investigação a vários investigadores, de várias nacionalidades e de diversas áreas e o facto de explicar o projecto, de o</u></p>	<p>Revela aspectos ganhos com a participação numa conferência</p>

<p><u>desenvolver e indicar porque seguiu um ou outro caminho foi muito estimulante. Daqui também ressaltaram possibilidades em que não tinha pensado, quer para este projecto, quer para desenvolvimentos futuros.</u></p> <p><u>Em segundo lugar, permitiu-me ter contacto com outras realidades docentes, com outros projectos de investigação, com outras ideias. Foi a minha primeira conferência internacional de investigadores, mas sinto que cresci muito com ela e fiquei com o bichinho de querer mais.</u></p>	<p>internacional.</p> <p>Revela relação entre a participação na conferência e o seu desenvolvimento</p>
<p>Data: 27/08/2012</p> <p>Durante este mês estive afastado da investigação. Apesar de estar a ser uma experiência estimulante em muitos aspectos, <u>o cansaço instala-se com facilidade e nem sempre é fácil conciliar a vida pessoal, a vida profissional e o trabalho que a tese requer.</u></p>	<p>Dificuldades sentidas pelo investigador</p>
<p>Data: 28/09/2012</p> <p>Já com as baterias recarregadas, este mês serviu para restabelecer contactos com os novos intervenientes na investigação, voltar a explicar a investigação e esperar que os intervenientes começassem a escrever os seus diários.</p> <p><u>A minha orientadora avançou ainda a hipótese de participar no TICEduca, a realizar em Lisboa, uma conferência internacional sobre as novas tecnologias na educação. Vou participar nesta conferência, uma vez que fiquei com muito boa impressão deste tipo de encontros entre investigadores, mas desta vez acho que vou dar o passo seguinte. Em vez de escrever um artigo e apresentar um poster, vou optar pela escrita de um artigo e da apresentação de uma comunicação. Acho que será importante para a futura apresentação da tese.</u></p>	<p>Revela explicitação das práticas investigativas e de divulgação do projecto de investigação em si</p>
<p>Data: 27/10/2012</p> <p>Durante este mês pesquisei novos caminhos e novos autores sobre os temas de reflexão, alguns dos quais me foram sugeridos</p>	

<p>por investigadores em Barcelona durante o EDULEARN. Apesar de haver muita informação sobre este tema, muita deriva de essencialmente três autores: Dewey, Schön e Zeichner, nos quais me tenho concentrado.</p> <p><u>Reuni-me ainda com os novos intervenientes na investigação para verificar como estava a escrita dos diários e incentivá-los à realização dos mesmos. A recepção dada por estes foi positiva e parece estar tudo a correr bem, não revelando os participantes questões nem dificuldades.</u></p>	<p>Revela que os intervenientes não demonstraram dificuldades na utilização dos diários digitais</p>
<p>Data: 26/11/2012</p> <p>Durante este mês concentrei-me na preparação para a participação no TIC Educa. Apesar de já ter preparado um artigo para o EDULEARN tive de fazer acrescentos à informação que tinha, uma vez que já desenvolvi mais o trabalho.</p> <p>O facto de ter de criar uma apresentação para o público também tem sido muito útil, <u>porque obrigou-me a condensar a informação que tinha para ser apresentada num espaço máximo de quinze minutos, o que apesar de não se ter revelado tarefa fácil, porque estou mais habituado a ter de desenvolver que de condensar, tem sido muito apelativo.</u></p>	<p>Revela capacidade de explicitação das práticas investigativas</p>
<p>Data: 27/12/2012</p> <p>Durante este mês tive a participação no TIC Educa em Lisboa.</p> <p>A conferência não foi tão grande como a de Barcelona, mas foi novamente útil para troca de informações e acima de tudo para preparação para a apresentação da tese.</p> <p><u>O facto de ter apresentado a comunicação em público obrigou-me a ter de falar sobre o trabalho com um tempo definido, a tornar o projecto verbalmente envolvente para levar as pessoas que estavam a ouvir a ficarem interessadas no que eu estava a apresentar e acima de tudo a ter de responder a perguntas inesperadas sobre o projecto. Este aspecto, que por um lado</u></p>	<p>Revela as vantagens sentidas na apresentação ao público do projecto.</p>

<p><u>poderia ter sido um pouco stressante, acabou por ser revelar calmo e senti-me completamente á vontade para responder a todas as perguntas que me colocaram.</u></p>	
<p>Data: 25/01/2013</p> <p><u>Durante este mês continuei a incentivar os novos intervenientes da investigação a continuar a escrita dos diários digitais. Tenho verificado o que eles têm escrito, mas não lhes disse isso porque não quero que eles se sintam influenciados pela minha opinião e que mudem o que escrevem por minha causa.</u></p> <p>Tem-me custado um pouco estar a sentir que estou sempre em cima deles para que escrevam, mas tenho algum receio que eles acabem por desistir da escrita dos diários e que isso possa afectar a conclusão da tese. <u>Ter uma tese que depende da participação de outras pessoas tem sido um pouco enervante porque não podemos controlar o que os outros fazem e isso tem sido um factor de stress para mim ao longo desta investigação.</u></p> <p>Continuei ainda com a revisão bibliográfica relativa à escrita de diários e à sua utilização em investigações educacionais.</p>	<p>Revela preocupação com a sua influência sobre o que os intervenientes escrevem</p> <p>Dificuldade sentida pelo investigador</p>
<p>Data: 25/02/2013</p> <p>Durante este mês terminei a bibliografia referente à metodologia da investigação.</p> <p>Os novos intervenientes acabaram de escrever as suas entradas nos diários digitais e assim já posso começar a análise documental de todos os diários digitais.</p> <p>Tenho de preparar um guião de entrevista para aplicar aos intervenientes da investigação que vá de encontro aos objectivos que estão definidos para esta investigação.</p>	
<p>Data: 27/03/2013</p> <p>Durante este mês comecei as leituras dos diários digitais. <u>Na primeira leitura que fiz, pareceu-me não haver grande ligação entre eles. No entanto, numa segunda leitura já consegui</u></p>	<p>Aplicação da análise de conteúdo aos dados recolhidos</p>

<p><u>entrever algumas ligações entre alguns diários.</u></p> <p>Fiquei um pouco surpreendido por haver diários que tinham descrições bastante pormenorizadas das aulas e em contraste haver diários que eram quase apenas uma colectânea de momentos chave das aulas. <u>Tenho de tentar descobrir durante as entrevistas se há algum motivo para este tipo de diferenças.</u> <u>Talvez tenha havido algum receio de se exporem através do que escreviam.</u> Se isso se verificar estamos perante uma das condicionantes possíveis da escrita de diários que alguns autores encontraram em estudos anteriores.</p> <p>Acabei de preparar um guião base para as entrevistas aos intervenientes na investigação. Optei pela entrevista semi-estrutura porque acho que esta será a mais adequada para conseguir atingir os objectivos a que nos propomos.</p>	<p>Possível constrangimento na escrita dos diários</p>
<p>Data: 25/04/2013</p> <p>Durante este mês acabei a revisão bibliográfica e continuei a escrever o enquadramento teórico para tese a apresentar. O facto de já ter escrito dois artigos com base neste tese tem sido uma mais valia.</p> <p>No entanto o facto de ter muita informação obriga a ter de escolher cuidadosamente o que vamos apresentar. Existe muita informação, mas muita dela é repetida e é preciso evitar estas repetições ao longo da tese.</p> <p>Durante este mês comecei com as entrevistas aos intervenientes da investigação.</p>	
<p>Data: 26/06/2013</p> <p><u>Nem sempre a vida profissional, a vida pessoal e a vida de investigador se conseguem conciliar. Infelizmente foi o que aconteceu nestes meses e que levou a que me tivesse de ausentar da tese durante algum tempo, embora tenha acabado por ser mais tempo do que o que eu esperava.</u> Durante o próximo</p>	<p>Dificuldades sentidas pelo investigador</p>

<p>mês irei regressar em força e continuar a escrita da tese final.</p>	
<p>Data: 25/07/2013</p> <p>Durante este mês tive de me voltar a ambientar com o que tinha escrito até ao momento e com a análise de dados que tinha feito até esta altura. Embora ao início me tenha sentido um pouco perdido, acho que a paragem me acabou por fazer bem. Permitiu-me afastar um pouco da investigação e agora regressar e ver as coisas que tinha feito com outro olhos.</p> <p>Além de continuar com a escrita da tese, continuei com a preparação do guião das entrevistas aos participantes da investigação.</p>	
<p>Data: 29/08/2013</p> <p>Durante este mês estive a preparar e analisar algumas das entrevistas aos intervenientes na investigação e continuei a escrever o grosso da tese.</p> <p><u>Esta viagem tem sido muito atribulada, com bastantes altos e baixos, mas agora que está a chegar ao fim está-me a dar um sentimento misto. Por um lado estou contente por estar a chegar ao fim deste percurso. Por outro lado começo a sentir um pouco de saudades do processo de escrita, da pesquisa, da investigação, do ir descobrindo coisas e ficar contente com cada pequena descoberta.</u></p> <p><u>Acho que ao longo desta investigação fui adquirindo mais conhecimentos, quer sobre os objectivos que rodeiam esta tese, quer sobre mim. Acho que por estes dois aspectos conseguir chegar ao final desta tese pode ser considerando um sucesso.</u></p>	<p>Relação entre o investigador e a investigação.</p> <p>Vantagens percebidas pelo investigador.</p>