

O sentido da pedagogia diferenciada no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

**Relatório de estágio apresentado para
obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º
e do 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Cláudia Sofia Silva Martins

**Orientadora
Professora Doutora Maria João Cardona**

2016
julho

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família. Pai, mãe, irmã, avó e um agradecimento muito especial ao meu sobrinho que da sabedoria da sua tenra idade teve sempre um sorriso e um abraço. Sem eles não teria sido possível chegar até aqui.

“A normalidade causou-me sempre um grande pavor,
exactamente porque é destruidora.”

Miguel Torga, (Diário IV, 1948)

Agradecimentos

Considero que, apesar de estarmos começados, não estamos acabados. Deste modo quero agradecer a todas as pessoas que de algum modo se cruzaram na minha vida ao longo de todo este meu percurso académico. Agradeço-lhes pois é através dessas vivências que nos vamos construindo e sem elas não teria sido possível ser a pessoa que sou. Gostaria de expressar os meus agradecimentos de uma forma muito especial e muito sentido à minha família pois sem eles nada disto teria sido possível, são as pessoas mais importantes de todas as etapas da minha vida.

Um agradecimento sincero e muito sentido à minha orientadora, Professora Doutora Maria João Cardona, muito muito obrigada por toda a sua dedicação, paciência, apoio, por toda a disponibilidade que sempre demonstrou ter e por toda a compreensão que teve ao longo deste percurso. Sem a sua orientação não teria sido possível chegar até aqui, muito obrigada.

Agradeço a todas as professoras cooperantes que me receberam nas suas salas de aula e aos seus respetivos alunos que tão importantes foram nesta etapa.

Não posso também deixar de agradecer a todos os professores que se disponibilizaram a responder à minha entrevista.

Por último um beijo muito especial e muito obrigada a todos/as que me aturaram os desesperos que ajudaram-me a não desistir e fizeram com que fosse possível chegar até aqui, vocês sabem quem são.

Obrigada!

Resumo

O sentido da pedagogia diferenciada no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

O presente Relatório de Estágio integra e reflete experiências e vivências resultantes de um percurso de aprendizagens efetuadas no decorrer dos estágios decorridos na Prática de Ensino Supervisionada em 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico no decorrer de quatro semestres.

Numa primeira parte é apresentada a contextualização dos estágios e a reflexão do desenvolvimento pessoal e investigativo.

De seguida é feita uma contextualização teórica do percurso investigativo, de modo a aprofundar o conhecimento sobre pedagogia diferenciada e sobre o modo como os docentes do 1º e 2º ciclo do ensino básico a concretizam na sua prática pedagógica. Recorrendo a um processo de entrevistas a docentes de ambos os ciclos de modo a verificar o que os mesmos entendem por pedagogia diferenciada e como procedem na aplicação da mesma no decorrer das suas aulas.

Por último, uma análise reflexiva de todo o trabalho, onde se pretende refletir sobre as respostas dos docentes fazendo-o uma análise comparativa com estudos realizados sobre o tema.

Palavras-chave: pedagogia diferenciada, prática pedagógica, 1º ciclo ensino básico; 2º ciclo ensino básico

Abstract

The sense of differentiated learning in the 1st and 2nd cycle of basic education.

This Training Report integrates and reflects the experiences and the living of a learning journey that resulted from the internships held in terms of Supervised Teaching Practice in 1st and 2nd Cycles of Basic Education which occurred over four semesters.

In the first part, it is expressed a contextualisation of the internships, a presentation and a reflection of personal and investigative development.

After that, a theoretical context of investigative route will be made, in order to increase knowledge of differentiated learning and on how teachers of both levels of education apply it in their teaching practice. Using a process of interviews with teachers from both cycles to see what they mean by differentiated learning and how to proceed in applying it in the course of their classes.

Finally, there's a reflective analysis of all the work, which aims to reflect on the responses of teachers making it a comparative analysis with studies on the subject.

Keywords: differentiated learning, teaching practice, 1st cycle of basic education, 2nd cycle of basic education

Índice

Índice de quadros	vi
Índice de figuras	vi
Índice de anexos	vi
Introdução	1
Parte I- Prática de Ensino Supervisionada	3
1. Prática do ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	3
1.1. Intervenção em 1.º CEB – 1.º ano.....	3
1.1.2. Intervenção em 1.º CEB – 3.º ano.....	9
1.2. Prática do ensino supervisionada em 2.º Ciclo do Ensino Básico	17
1.2.1. Intervenção em 2.º CEB – Português/ História e Geografia de Portugal.....	17
1.2.2. Intervenção em 2.º CEB – Matemática / Ciências Naturais.....	25
2. Percurso do desenvolvimento pessoal e investigativo	33
Parte II - O Sentido da pedagogia diferencia no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico ...	37
1. Objetivos da pesquisa.....	37
2. A pedagogia diferenciada no ensino básico.....	38
2.1. Definição de conceitos.....	38
2.2. Implicações nas práticas educativas.....	42
3. Opções metodológicas para recolha e análise de dados.....	46
4. Apresentação e análise de dados	48
Parte III – Reflexão final	53
Referências bibliográficas.....	54
Legislação consultada	56
Anexos	57

Índice de quadros

Quadro 1 – Distribuição dos estabelecimentos de ensino do agrupamento pelos níveis de ensino	3
Quadro 2 – Distribuição dos estabelecimentos de ensino do agrupamento pelos níveis de ensino	17
Quadro 3 – Caracterização dos professores.....	47

Índice de figuras

Figura 1 – Consciência fonológica	7
Figura 2 – Modelagem do grafema ao fonema.....	8
Figura 3 – Produção de texto	14
Figura 4 – Permeabilidade dos solos.....	15
Figura 5 – Recurso aplicado.....	22
Figura 6 – Exemplo de síntese.....	23
Figura 7 – Crivo de Erastóstenes.....	31
Figura 8 – Registo prévio.....	32
Figura 9 – Pós registo	32

Índice de anexos

Anexo 1 – Pedido de autorização	57
Anexo 2 – Guião das entrevistas	58
Anexo 3 – Transcrição das entrevistas	59
Anexo 4 – Análise de conteúdos.....	63
Anexo 5 – Inferência dos dados prévios	65

Introdução

Pretende-se que o presente relatório seja uma síntese representativa de todas as experiências e vivências que resultaram num percurso de aprendizagens efetuadas no decorrer dos estágios durante quatro semestres, no decorrer do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio é o momento em que todos os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico se articulam, de modo a serem postos em prática. É também neste momento que o futuro profissional se apercebe realmente das suas fragilidades, em que pontos da sua prática está mais à vontade e em que pontos deve melhorar. Como docente, considero importante refletirmos sobre as aprendizagens efetuadas, só um professor consciente da necessidade de refletir sobre a sua prática pode evoluir, uma vez que é essa reflexão que nos faz reestruturar as nossas planificações, as nossas intervenções em aula, a forma de ensinar, motivar e avaliar os alunos.

No decorrer deste percurso formativo deparei-me com algumas questões sobre pedagogia diferenciada, por exemplo: como pôr em prática uma pedagogia verdadeiramente diferenciada, na realidade vivida pelos professores nas escolas portuguesas, sem descurar todas as outras exigências do ensino. Estas questões tornaram-se numa necessidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre Pedagogia Diferenciada e este trabalho surge dessa atitude reflexiva. Para realização deste relatório incidi a minha pesquisa sobre como é vista a pedagogia diferenciada pelos docentes.

Numa primeira parte, este documento apresenta os quatro contextos em que se realizaram os estágios (Prática de Ensino Supervisionada). Os dois estágios do 1.º Ciclo de Ensino Básico foram realizados em estabelecimentos de ensino público, em agrupamentos de escolas da cidade de Santarém, assim como o quarto estágio, o de Matemática e Ciências Naturais de 2.º Ciclo. O estágio em ensino das disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico foi realizado num agrupamento no Concelho do Cartaxo.

Após a contextualização dos estágios, irá ser feita a apresentação e reflexão do desenvolvimento pessoal e investigativo recorrente dos períodos de estágio, no qual irão ser referidas as vivências, as aprendizagens e os obstáculos que foram sendo superados no decorrer deste meu percurso formativo.

De seguida, será feita uma contextualização teórica aprofundada do percurso investigativo, o sentido da pedagogia diferenciada no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico. O instrumento de recolha de dados utilizado foi uma entrevista, para tentar entender o que é pedagogia diferenciada para cada um deles e se professores de ciclos e áreas diferentes têm a mesma opinião sobre o sentido da mesma.

Quanto à seleção dos participantes deste estudo, posso referir que a escolha dos entrevistados foi efetuada intencionalmente, uma vez que este relatório visa ser um processo investigativo reflexivo, procurei profissionais com experiência profissional e que tivessem contacto diário com a realidade em estudo.

Na terceira e última parte do trabalho e porque um profissional necessita de ter uma atitude reflexiva, irá ser feita uma análise reflexiva de todo o trabalho, fazendo uma conjugação das duas partes anteriores, integrando estágios e pesquisas. Assim sendo terminará este relatório então com as considerações finais.

Parte I- Prática de Ensino Supervisionada

Considerarei que a prática profissional foi uma experiência única e intransmissível que proporciona uma aprendizagem de uma profissão pois é nela que são vivenciados momentos únicos de observação e de intervenção que nos aproximam de uma realidade que iremos abarcar futuramente.

O observar e participar diretamente é um modo de adquirir e sustentar novas aprendizagens. Segundo (Alarcão, 2002) “A aprendizagem experimental coloca a ênfase na interação entre o sujeito e a acção e sustenta as novas aprendizagens na experiência, ao mesmo tempo que valoriza o contexto e reflexão.” (p.230).

Foram quatro os estágios curriculares realizados no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino básico (CEB), integrados na unidade curricular de Prática ao Ensino Supervisionado em 1.º e 2.º CEB. Cada estágio teve a duração de 10 semanas, tendo sido dois efetuados no 1.º CEB e os restantes no 2.ºCEB. No 1.º CEB os estágios foram efetuados numa turma de 1.º ano e de 3.º ano. Já o 2.º CEB, o primeiro estágio realizado foi nas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal e o segundo estágio nas disciplinas de Matemática e Ciências Naturais. Os estágios foram efetuados em instituições na cidade de Santarém, apenas um de 2.º CEB foi realizado na cidade do Cartaxo.

Estágios foram supervisionados pela Escola Superior de Educação de Santarém (ESES).

1. Prática do ensino supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico

1.1. Intervenção em 1.º CEB – 1.º ano

A escola encontra-se inserida num agrupamento de escolas de Santarém, no seguinte quadro podemos verificar a distribuição pelos níveis de ensino dos estabelecimentos pertencentes ao agrupamento.

Quadro 1 – Distribuição dos estabelecimentos do agrupamento pelos níveis de ensino

Escolas de pré-escolar	Escolas de Educação Básica + Jardim de infância	Escolas de 1.º Ciclo do Ensino Básico	Escolas do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico	Escolas de Ensino Secundário
4	6	8	1	1

A escola ficava localizada numa zona residencial recente e em crescimento, de fácil acessibilidade e servida por uma boa rede de transportes. Na área circundante podemos encontrar cafés, restaurantes, bombas de gasolina, cadeias comerciais e uma escola de 2.º e 3.º CEB.

A escola não tinha espaços onde os alunos pudessem estar em dias com condições climatéricas adversas, ou seja, quando chovia não existam espaços exteriores cobertos nem interiores adequados para que os alunos pudessem estar durante os períodos de intervalo. As salas de aula estavam demasiado expostas ao sol. Pudemos também constatar que o pé direito do edifício, em zonas como o refeitório, corredores, ginásio, receção, é alto o que fazia com que a acústica do mesmo não fosse adequada, ainda assim a escola estava bem dotada de equipamentos tecnológicos, recursos humanos e pedagógicos.

Encontrava-se dividida em oito turmas do 1.º ciclo e quatro turmas do pré- escolar, a sua disposição arquitetónica permite que as duas zonas distintas tivessem os seus espaços de sala de aula, casas de banho e de recreio independentes, para que a resposta educativa fosse a mais adequada a cada área pedagógica, sem que dependam de espaços comuns que possam limitar situações de aprendizagem.

Quanto aos recursos humanos: educadoras (4), professoras titulares de turma (8), professor de Apoio Educativo (1), professoras de ensino especial (2), assistentes operacionais (6).

Segundo o agrupamento, os princípios orientadores para o **projeto educativo**, Aprovado em Conselho Geral (2014) eram:

- “– Capacitar os alunos de mecanismos que visem a procura autónoma e contínua do Saber e de competências que levem ao Saber Fazer, Saber Ser e Saber Estar.
- Responsabilização dos diferentes órgãos e atores educativos, na perspetiva de uma cultura de exigência e rigor.
- Fomento do trabalho colaborativo e articulado, incentivando a partilha de informação, saberes e experiencias.
- Adaptação à mudança, de modo a corresponder, de forma inovadora e sustentada, às exigências do meio envolvente.
- Valorização de um ensino de excelência e de rigor, visando a melhoria da qualidade da ação educativa.
- Promoção da educação para a saúde, através da adoção de comportamentos saudáveis promotores de bem-estar físico, emocional e social.”

Trabalhei com um **grupo** de 1.º ano do ensino básico, no qual existiam dois alunos que estavam inscritos no 2.º ano. A turma era composta por alunos (26): do sexo feminino (12) e do sexo masculino (14). Existiam alunos (3) com Necessidades Educativas Especiais (NEE): do sexo feminino (2) e do sexo masculino (1). Uma das alunas era portadora de trissomia 21; não estando a outra aluna diagnosticada mas era referido um défice cognitivo e de

atenção; o aluno apresentava uma Deleção da região subtelomérica do braço longo do cromossoma 14 e era medicado, de manhã e à hora de almoço, para défice de atenção.

Saliento que na turma existiam mais três alunos com apoio escolar pois revelavam ter dificuldades acentuadas e, eventualmente NEE. Para além destes outros alunos poderiam vir a necessitar do mesmo apoio.

Dos alunos com NEE, dois frequentavam a sala de multideficiência acompanhados por uma equipa multidisciplinar constituída por professoras de ensino especial, terapeutas, sendo que estavam na sala com a turma apenas no primeiro período da manhã e sempre que se desenvolviam atividades que lhes pudessem trazer aprendizagens significativas e nas quais fosse pertinente estarem presentes.

Considereei, igualmente, que a turma tinha bastantes elementos com falta de maturidade e também era possível verificar-se que em alguns casos havia uma inexistência de hábitos de estudo e alguma falta de capacidade em manter a concentração em períodos de tempo mais extensos, como por exemplo, alguns dos alunos não conseguiam manter-se sentados no lugar a trabalhar. Para tentar colmatar a falta de capacidade de concentração, sempre que possível, realizei um maior número de atividades com uma redução de tempo para cada uma delas.

Existiam também alunos que, por falta de concentração, não conseguiam compreender a explicação de como deviam proceder para resolver determinado exercício porém após uma explicação mais individualizada conseguiam resolve-lo. No geral, considereei que era uma turma com um ritmo de aprendizagem bastante homogéneo pois na generalidade demonstram ser motivados, com vontade de aprender e fazer sempre mais, sendo que os alunos que revelam ter mais facilidades (e eram mais rápidos no seu desempenho) mostravam-se sempre disponíveis para auxiliar os colegas com mais dificuldades.

Na turma existiam alunos (5) com subsídio, pertencem ao escalão A (2) e ao B (3), no entanto e apesar de residirem muito próximo da escola, a maioria dos alunos deslocava-se de automóvel para a mesma.

Os encarregados de educação eram maioritariamente mães (18) sendo os restantes pais (6).

Todos os alunos frequentaram Jardim de Infância e, na sua maioria, frequentaram o Jardim de Infância desta escola; apenas aluno (1) e aluna (1) vieram de outros Jardins de Infância. A maior parte da turma frequentava as atividades de enriquecimento curricular (22 alunos). Apenas um dos alunos não tinha computador em casa e só três não possuíam acesso à internet.

A relação com a comunidade educativa foi bastante positiva, senti desde o primeiro contato com a professora cooperante que teria todo o seu apoio necessário bem como da restante comunidade escolar. Sempre que senti necessidade de esclarecer dúvidas sobre a minha prática pedagógica a professora cooperante esteve sempre recetiva.

Sobre a participação e integração na comunidade escolar posso referir o envolvimento em conversas/debates relativos à comunidade escolar, apesar da condição de professora/estagiária, sobretudo durante o período dos intervalos onde a comunidade educativa se junta na sala de professores; sempre que eram debatidos assuntos relativos à escola, participava ativamente do debate, assuntos tais como: abordagem ao comportamento de alguns alunos, estratégias pedagógicas didáticas de determinado conteúdo que estaria a ser lecionado e planeamento de atividades, como a que irei referir em seguida.

O envolvimento na atividade “Vamos construir o Natal”, que foi uma atividade dinamizada por toda a escola, as estagiárias participaram ativamente, desde planificações para o desenvolvimento de atividades em sala de aula, à decoração da escola e da rotunda adjacente, à preparação dos alunos para a festa de final do primeiro período. Assisti a reuniões com encarregados de educação e participei, também, com a professora cooperante na elaboração de um relatório de uma aluna para uma psicóloga.

Poder participar tão ativamente na vida da comunidade escolar foi extremamente relevante no meu percurso formativo pois permitiu-me observar e entender como funciona a comunidade escolar para além da sala de aula.

A relação com alunos foi ótima, eram uma turma excecional, muito trabalhadora, não existiam alunos com problemas comportamentais relevantes que afetassem o funcionamento das aulas, a relação aluno/aluno era de excelência e os mesmos possuíam um grande espírito de entreajuda.

Na sala de aula podíamos encontrar secretárias e cadeiras em quantidade suficiente para o número de alunos, bem como para os docentes que os acompanhavam. Existam dois quadros, um branco e outro para projeções, um projetor, um computador, um armário fechado de arrumação, um armário de prateleiras aberto, bem como uma panóplia de recursos didáticos, que se encontram disponíveis na arrecadação da escola, mediante requisição. Contigua à sala, existia uma zona de arrecadação e outra com lavatório e uma mesa, zona essa que era partilhada com a sala do lado, visto terem portas comunicantes; nessa zona, que é designada como “zona suja”, é onde decorriam as atividades plásticas, como por exemplo pintura com tintas de guache.

Uma das prioridades do **projeto de turma**, que foi bem salientado pela professora cooperante, foi que a turma, até ao final do 1.º período, estivesse a ler.

Para realizar as planificações das aulas em que iria fazer intervenção foi necessário proceder à consulta das metas e do programa em vigor, tomar conhecimento da planificação anual do agrupamento, bem como seguir as indicações da professora cooperante.

O **projeto para este estágio**, concebido pelo par de estágio e pela professora cooperante (visto que a prioridade definida no **projeto de turma** era aquisição e desenvolvimento da leitura por parte dos alunos) era os alunos identificarem os grafemas,

identificarem os respectivos fonemas, conseguissem fazer divisão silábica, construindo pequenas frases e proceder à leitura das mesmas.

Durante as semanas de intervenção à prática pedagógica tentei sempre planificar as atividades para que adquirissem aprendizagens significativas e, deste modo, ir atingindo os objetivos propostos pelo **projeto curricular de turma**. Criei recursos e materiais diversificados para introduzir e consolidar os fonemas que foram sendo trabalhados, com o intuito de cumprir o objetivo de, no final do 1.º período, lerem.

Tentei, sempre que possível, promover a transversalidade, ou seja, abordar todas as áreas de conteúdo partindo de um tema.

Numa das atividades realizadas no âmbito do ensino do Português, sobre consciência fonológica, os alunos partiam de uma frase que iam desdobrando em quantas palavras era construída a frase, depois quantas sílabas tinha cada palavra e por último quantos fonemas tinha cada sílaba e que fonemas eram representados por figuras geométricas (retângulo vermelho - frase; retângulo verde – palavra; círculo - sílabas e triângulo - grafemas). Esta atividade surpreendeu-me muito positivamente pela consciência fonológica demonstrada pelos alunos e julgo ter sido uma atividade bem conseguida. Como podemos ver na figura 1



Figura 1 – Consciência fonológica

As figuras geométricas da atividade realizada em português foram aproveitadas na Matemática para posteriormente trabalhar as figuras geométricas pois as figuras foram feitas em materiais manipuláveis (cartolina). As mesmas foram distribuídas pela turma de modo a que explorassem a sala e encontrassem nesse espaço a figura geométrica que lhes tinha sido atribuída. Numa segunda fase sugeri que encontrassem outras figuras geométricas e as registassem no caderno, para deste modo fossem adquirindo consciência de que a geometria está presente no quotidiano.

Em Estudo do Meio a atividade que destaco foi a realização de uma experiência sobre a fluidez dos objetos. Nesta experiência foram debatidas/registadas as concepções prévias dos alunos. A turma foi dividida por grupos nos quais foram incluídos os

dois alunos com NEE. Foi então efetuada a experiência, na qual foram verificando a flutuabilidade dos objetos; deste modo iniciei a desconstrução das concepções prévias que tinham para que passem a ser aprendizagens significativas formais de aprendizagem. No final fizeram o registo do que verificaram e um brainstorming sobre as diferenças do registo prévio e pós experiência. Também falei sobre os motivos pelos quais alguns objetos flutuam ou não atendendo a forma e não ao peso.

As expressões também foram trabalhadas, sempre que possível, de modo a salientar e reforçar o **projeto de turma**, recorrendo, por vezes, ao uso de materiais manipuláveis, por exemplo: o uso de plasticina para moldagem de grafemas e formarem palavras, como se pode verificar na figura que se segue:



Figura 2 – Modelagem do grafema à palavra

Senti dificuldades na elaboração das planificações, obstáculos que foram sendo atenuados com a colaboração da professora supervisora, da professora cooperante e do meu par de estágio. As principais dificuldades sentidas foram essencialmente na definição de objetivos e na criação estratégias diferenciadas pois tinha receio de cometer erros que pudessem de algum modo comprometer as aprendizagens dos alunos.

Sendo a planificação o principal instrumento de trabalho e intervenção, se não estiver bem construída, dificulta o trabalho do docente e pode comprometer as aprendizagens dos alunos. Considero, no entanto, que ainda tenho muito que aprender até conseguir ter uma boa autonomia pois planificar é estabelecer o que se pretende ensinar, saber gerir o tempo para cada conteúdo e prever as estratégias para a promoção de aprendizagens efetivas. A minha capacidade de planificação pedagógico-didática julgo ter sido, também, conseguida. No geral, atingiram os objetivos definidos pelas planificações diárias, com a exceção de alguns alunos que aparentam ter mais dificuldade de aprendizagem. Por exemplo, às vezes a dificuldade resumem-se, como já referi, não entenderem a explicação da atividade pois existiam alunos que não compreendiam a explicação dada para o grupo/turma; quando isso acontecia, pedia aos alunos que não tinham entendido que aguardassem um pouco e, quando acabava de explicar o exercício aos restantes, ia até eles e explicava-lhes de modo mais individualizado para que entendessem e o pudessem resolver. Ainda assim, existiram

algumas questões que me suscitaram dúvidas, umas mais fáceis de ultrapassar que outras. Uma das questões que senti mais necessidade de investigar está relacionada com pedagogia diferenciada, no âmbito das necessidades educativas especiais: como se identificam e como se intervém? Como pude verificar durante o meu estágio nem todas as necessidades educativas especiais são evidentes nem fáceis de diagnosticar. Esta questão foi uma das mais importantes que me surgiu no decurso deste contexto de estágio.

De acordo com um relatório realizado por Wornok Report, citado por (Silva)

“um aluno tem necessidades educativas especiais quando, comparativamente com os alunos da sua idade, apresenta dificuldades significativamente maiores para aprender ou tem algum problema de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou social, ou uma combinação destas problemáticas, a que os meios educativos geralmente existentes nas escolas não conseguem responder, sendo necessário recorrer a currículos especiais ou a condições de aprendizagem adaptadas. As necessidades perspetivam-se, assim, como temporárias ou prolongadas.”

Para melhorar a minha aprendizagem e a minha capacidade de ensino, como futura docente, pretendo continuar as pesquisas na área já referida; deste modo penso brevemente conseguir definir um tema a aprofundar ao longo do restante percurso como aluna de mestrado.

1.1.2. Intervenção em 1.º CEB – 3.º ano

Neste segundo estágio o contexto escolar foi completamente oposto ao anterior. A escola encontrava-se situada numa zona antiga da cidade, a qual se encontrava vetada ao abandono. Apesar de as acessibilidades serem difíceis, na área circundante pudemos encontrar uma estação ferroviária e transportes terrestres, no entanto é uma zona parca em desenvolvimento onde o comércio é praticamente inexistente.

A escola encontra-se inserida no mesmo agrupamento do estágio anterior, podemos consultar o quadro 1 relativo à distribuição dos estabelecimentos do agrupamento.

Ao nível da arquitetura, não tinha acesso a crianças/adultos com mobilidade reduzida. O acesso à escola e às salas era feito por escadas. É uma lacuna facilmente ultrapassável com a construção de uma rampa de acesso no exterior e no interior com a instalação de uma cadeira elevatória nas escadas. Outra das lacunas era o pouco espaço exterior, sem zonas onde os alunos pudessem estar nos dias em que as condições climáticas eram adversas. O espaço interior polivalente era, também, reduzido.

Apesar de não ser recente, tinha sido recentemente intervencionada e estava bem dotada de equipamentos tecnológicos. Os recursos pedagógicos eram disponibilizados mediante requisição noutra escola pertencente a este agrupamento. Encontrava-se dividida

em duas turmas do 1.º CEB, sendo que num funcionava o 1.º e 2.º anos e no outro, 3.º e 4.º anos.

Quanto aos recursos humanos, professores titulares de turma (2), professor de Apoio Educativo (1) e professora de Ensino Especial (1), Assistentes Operacionais (2) e funcionária externa (1), durante o período do almoço. Tendo esta escola um número reduzido de alunos, o número de funcionários é suficiente para garantir um bom funcionamento da mesma.

Os princípios orientadores do **projeto educativo**, elaborado pelo agrupamento, eram os mesmos, já anteriormente referidos.

A turma é composta por um total de alunos (9) sendo que são do sexo feminino (3) e do sexo masculino (6), sendo que (1) dos alunos do sexo masculino não tem como língua materna o Português. Nesta turma, à exceção de (2) alunos, todos já tinham ficado retidos mais que uma vez, tinham idades compreendidas entre os 7 e os 14 anos estando alunos (3) matriculados no 2.º ano de escolaridade e alunos (6) no 3.º ano. Apesar das especificidades da turma, não existiam alunos com NEE, embora no geral revelassem algumas dificuldades de aprendizagem. Existiam, no entanto, alunos (2) que tinham uma necessidade evidente de apoio educativo pois revelavam dificuldades acentuadas. No 3.º ano existe aluno (1) com perturbações ao nível visual usando óculos. Todos os alunos, apenas com a exceção de um, almoçam na escola. Quatro alunos da turma frequentaram a Educação pré-escolar e somente (5) frequentavam as Atividades de Enriquecimento Curricular.

Os encarregados de educação são maioritariamente mães (6), apenas (2) pais e (1) avó. Os pais destes alunos, na sua maioria, possuíam pouca escolaridade, não sabendo mesmo ler nem escrever. A maioria dos alunos era proveniente de famílias destruturadas e de poucos recursos económicos, assim sendo, maioritariamente a turma beneficia de Ação Social Escolar, mais concretamente seis dos nove alunos. A deslocação da turma no trajeto de casa para a escola e vice-versa era, na sua maioria, feitas através de transporte escolar (táxi), no entanto três dos alunos da turma deslocavam-se a pé, dado que a distância das suas casas à escola não ultrapassa os 0.5km.

Havia um aluno com a mãe e o pai detidos, aluno sinalizado na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) do distrito de Santarém. Era também seguido pelo tribunal num processo proveniente de uma queixa por parte da professora titular, o referido aluno vitimizava os colegas exercendo bullying recorrendo ao uso de armas brancas.

No geral revelavam ter poucos hábitos de higiene, sendo que como futura docente, penso ser essencial promover e incutir nos alunos hábitos de higiene, no entanto não podem ser desvalorizadas as condições de habitabilidade, socioeconómicas e culturais em que se inserem.

Apenas três dos alunos têm computador em casa, sendo que seis não possuem computador nem acesso à internet o que também é limitador ao acesso no desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC).

A integração na comunidade escolar foi positiva apesar de, no início não ter tido uma boa aceitação por parte dos alunos, com o passar do tempo foram aceitando e no final do estágio senti que já estava bem integrada com a turma. Desde o primeiro contato com a professora cooperante pude aferir que teria todo o apoio necessário; uma boa interação com a professora cooperante é fundamental para que exista um bom ambiente de estágio e um maior à vontade para intervir sem sentir constrangimentos ou limitações. Também existiu por parte da restante comunidade escolar uma boa aceitação. Sempre que senti necessidade de esclarecer dúvidas sobre a minha prática pedagógica a professora cooperante e o professor supervisor estiveram sempre recetivos.

Sobre a integração na comunidade escolar posso referir a participação na atividade “Venda Solidaria” que se enquadrou na aplicação do projeto deste estágio. Realizada no período Pascal, desde a elaboração à venda dos produtos elaborados pelas ruas e no centro de dia da freguesia. Posteriormente, realizou-se uma visita dos idosos do centro de dia à escola, para partilha de vivências com os alunos. Acho importante, promover a troca de experiências e a convivência entre gerações, fomentando o espírito de entreajuda e de cooperação.

Participámos, na reunião de notas do final do período com os encarregados de educação. Realizou-se uma visita de estudo, programada no plano anual de atividades, sendo que participei na preparação dos alunos para esta visita de estudo fazendo a sua contextualização teórica, abordando os conteúdos que iriam ser trabalhados durante e após a visita de modo a despertar-lhes o interesse e promover uma maior exatidão na recolha de dados.

A sala de aula tinha mesas e cadeiras em número suficiente. Estava bem dotada de recursos interativos com quadro branco, para projeção e dois verdes, de giz, um projetor, um computador fixo, um computador portátil, dois computadores Magalhães e dois armários de arrumação.

Para realizar as planificações das aulas das áreas curriculares de Estudo do Meio, Língua Portuguesa, Matemática e Expressões foi necessário tomar conhecimento da planificação anual do agrupamento, das indicações da cooperante bem como do programa e das metas em vigor.

No decorrer da primeira semana de estágio observado e em conversa com a professora cooperante verificamos que era fundamental a promoção da consciencialização de regras de sala de aula e regras de sociabilização e noções básicas de higiene pessoal. O tema abordado do **projeto de estágio** foi assente nestes pilares, achamos pertinente desenvolver atividades que promovessem o mais possível o trabalho de grupo pois

achámos que deste modo atingiríamos mais facilmente os objetivos a que nos propuséramos: “cumprimento de regras” - em sala de aula e na sociedade, não esquecendo que o cumprimento das regras de higiene são fundamentais para uma boa interação social.

Consciente que uma aula bem planificada pode influenciar os resultados das aprendizagens efetuadas pelos alunos, tive o cuidado de preparar a intervenção de modo a que as minhas estratégias de ensino/aprendizagem fossem ao encontro das necessidades dos alunos. Apesar das dificuldades com que me deparei, essencialmente devido as especificidades da turma, penso ter conseguido ao longo do estágio ir melhorando a minha intervenção e conseguindo adaptar as estratégias à turma de modo a promover aprendizagens significativas.

Sempre que possível recorri ao uso das TIC pois penso serem fundamentais na escola atual. Na sociedade em que vivemos a inclusão tecnologia é muito importante na integração e interação social. A aprendizagem que daí advém e os inúmeros de recursos que se encontram à nossa disposição são quase infindáveis e facilitam em muito o acesso a informação quer por parte dos docentes quer dos alunos. As tecnologias assumem um papel de grande relevância no processo educativo, sendo mesmo, por vezes, indispensáveis pois através delas podemos promover novas aprendizagens, o pouco acesso dos alunos à mesma pode condicionar ou limitar de algum modo o seu processo de aprendizagem. A importância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) é reconhecida pelo Ministério da Educação, que criou metas de aprendizagem para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, promovendo uma articulação e transversalidade com as restantes áreas. Existem 4 metas de aprendizagem na área das TIC, definidas pelo Ministério da Educação, tendo por base 4 domínios: Informação, Comunicação, Produção e Segurança.

A maior dificuldade com que me deparei no que respeita ao planificar foi no adaptar a planificação à turma, uma vez que a mesma possuía ritmos de trabalho muito heterogêneos e com pouca motivação. A maior dificuldade foi na definição de objetivos e na criação estratégias diferenciadas, uma estratégia que tivesse funcionado num dia no outro dia poderia já não funcionar e com pouca experiência prática existe uma dificuldade acrescida no “inventar/reinventar” estratégias de modo a não comprometer as aprendizagens dos alunos. Um professor deve ter a capacidade de ser adaptar as especificidades da turma.

De acordo com (Roldão, Gestão Curricular - Fundamentos E Práticas, 1999), definir currículo escolar pode ser realizado, em qualquer circunstância, como sendo um conjunto de aprendizagens, que num determinado contexto e tempo se consideram socialmente necessárias, cabendo à escola garantir e organizar.

A planificação é um processo onde o professor deve considerar questões relacionadas à forma pretende conduzir o processo educativo, deve considerar o conteúdo do programa, as metas que se pretendem atingir, os recursos e a turma.

Ainda segundo a autora, nos currículos escolares, devem estar incorporadas as variáveis aos quais se encontrarem expostos, ou seja, devem ser adequados as necessidades económicas e sociais. O currículo não pode ser elaborado e implementado à margem da realidade, no qual vai ser aplicado. A planificação é regida pelos programas nacionais, pelos quais aprendemos/ensinamos, que se encontram enquadrados de modo a promover o funcionamento uniformizador do ensino, constituindo o currículo onde se demonstram a forma se devem gerir. A operacionalização desse currículo é da responsabilidade dos professores, no entanto, o cumprimento dos programas é obrigatório, a planificação e a sua gestão é um instrumento de prioridade educativa.

A atividade que irei descrever vai ao encontro de multiplicidade de atividades trabalhadas, promovendo a transversalidade dos conteúdos, ou seja, aborda todas as áreas de conteúdo. Foi também tido em conta os temas do projeto, tais como, regras de sala de aula e de sociabilização através do recurso ao trabalho colaborativo.

Uma atividade de produção de texto no âmbito da língua portuguesa, que posteriormente foi trabalhada em estudo do meio aproveitando os locais onde se passavam as várias histórias para trabalhar as formas de relevo. Em expressão plástica foi realizado uma pintura/modelagem com plasticina que ilustra-se a história que cada um tinha elaborado dando ênfase às formas de relevo. Esta atividade, na produção de texto, não correu de início como esperado pois estes alunos revelaram ter muita dificuldade ao nível da produção escrita e em mais do que uma atividade notei que são alunos que resistem ao uso da criatividade com algum receio de serem ridicularizados pelos restantes membros da turma. Para tentar colmatar esta lacuna tentei, sempre que me foi possível, trabalhar matérias manipuláveis o mais livremente possível de modo a que isso pudesse estimular a criatividade e diminuir a resistência ao uso da mesma e, deste modo, trabalhar competências sociais.

Como futura docente sei que devemos incentivar os alunos à leitura e à escrita, promovendo e desenvolvendo a criatividade de modo diversificar estratégias que promovam a aprendizagem efetiva. Passo a descrever estratégias, desenvolver atividades relativas a realização de uma atividade, onde pretendi desenvolver a competência escrita através da produção de texto.

Foram utilizadas as seguintes estratégias: Existiam 7 cartões diferentes, cada cartão tinha uma ordem para ser retirado; os cartões tinham várias imagens e várias perguntas de sugestão; Onde se passa a tua história? Quem é o herói da tua história? ; Onde vive o teu herói?; Qual a missão do teu herói? Quem é o vilão da tua história? Quem vai ajudar o teu herói?; Como acaba a tua história?.; os alunos iam tirando as imagens uma a uma; só podiam passar para o cartão seguinte após terem concluído de escrever o que o cartão lhes tinha sugerido; no final todos liam a história que tinham escrito. Podemos ver o exemplo de uma produção de texto na figura 3 que se segue.



Figura 3 – Produção de texto

Ao longo do estágio pude constatar que o uso de materiais manipuláveis promovia um maior interesse dos alunos no envolvimento da atividade. Então, sempre que possível, recorri a esta estratégia com o intuito de promover um ambiente pedagógico mais participativo.

Na matemática posso salientar a construção de um tangram, partindo de um quadrado de cartolina, fui explicando como se procedia passo a passo, das dobragens ao recorte, construindo o próprio tangram. Após estar construído, pedi primeiro que voltassem a construir o quadrado, partindo das peças que tinham obtido. Em seguida foram trabalhados os seguintes conceitos no aluno: o sentido espacial, desenvolvendo a visualização, compreensão das relações espaciais e o cumprimento de regras para o funcionamento de sala de aula, pois sem cumprir as regras essenciais não iriam conseguir acompanhar a construção. Desenvolvi atividades partindo do trabalho com o Tangram, primeiro para se familiarizarem com o Tangram, mostrei e expliquei as formas geométricas que o compõem e as suas regularidades, introduzindo também a noção de área e de fração, ou seja, os dois triângulos pequenos tem a mesma área do triângulo grande, assim sendo podemos dizer que um triângulo pequeno é $\frac{1}{2}$ do triângulo grande.

Já familiarizados com o Tangram, fizeram a montagem de duas imagens do manual de apoio de matemática. Posteriormente pedi que livremente criassem imagens recorrendo

ao uso da criatividade sendo que a única condição seria o uso de todas as peças na criação das imagens, no entanto, não estava a resultar pois não quiseram realizar imagens sem recorrer ao uso de imagens pré definidas. Como já tinha previsto que isso pudesse acontecer preparei um conjunto de cem imagens para que pudessem escolher livremente as que iriam reproduzir.

Em Estudo do Meio realizei uma atividade de ensino experimental, considero que este tipo de atividades de exploração experimental aproximam os alunos do conhecimento, dotando-os de ferramentas para que sozinhos possam proceder a pesquisas e a investigações de um modo mais autónomo, à medida que vão construindo a sua progressão académica. Mais uma vez trabalhando e incentivando o trabalho colaborativo e a da interação social.

Para a atividade elaborei uma pequena ficha de registos prévios, durante e pós realização. Podiam observar os três tipos de solo que faziam parte da experiência, o cheiro, a textura e a cor. Após realizada a experiência foi promovido um debate orientado, para verificarmos as conceções que tinham antes e o que concluem sobre a atividade realizada para chegarmos às considerações finais.

Deparei-me com dificuldades no debate pois não queriam falar sobre as conceções prévias, penso que por receio de serem apontadas como sendo erradas. Ultrapassei isso explicando que por vezes todos temos essas conceções prévias que, não sendo as mais corretas, são generalizadas e pudemos depois verificar que as conceções erradas eram iguais para todos sendo que apenas um aluno já possuía as conceções corretas.



Figura 4 – Permeabilização dos solos

As expressões artísticas foram trabalhadas nos seus três domínios, sendo que o que mais resultou nesta turma foi a expressão plástica. A este nível era uma turma bastante criativa e muito produtiva.

Apesar das dificuldades sentidas e da resistência da turma em permitir uma abordagem aos conteúdos de modo interdisciplinar, achavam de algum modo que era desmotivante trabalhar um tema transversalmente. Sempre que foi possível trabalhei esta

interdisciplinaridade. Penso, no entanto, que se tivesse recorrido ao lúdico/pedagógico com mais frequência, dadas as especificidades da turma, teriam sido promovidas aprendizagens significativas de um modo mais eficaz.

Senti que o cumprir das metas e dos conteúdos limita um pouco a ação do docente e a promoção e desenvolvimento das atividades de expressões artísticas mas penso, no entanto, que poderia ter recorrido a elas mais frequentemente, promovendo uma maior interdisciplinaridade e estimulando, assim, os alunos a aprenderem. Assim sendo, poderia ter recorrido as expressões com momento de reflexão de aprendizagem para verificar, sempre que possível, os conceitos que foram mais ou menos consolidados por parte do aluno. Uma maior aplicação e exploração das expressões, recorrendo a um ensino mais lúdico pedagógico, nesta turma teria sido o mais indicado, sendo que o tempo de estágio reduzido e com tantas interrupções foi bastante limitativo para explorar varias estratégias e aplicar as que mais se adequavam à turma em questão

No decorrer deste estagio as dúvidas/questões que surgiram (algumas ligadas à planificação), desde a sua execução à sua aplicação, o facto de ter de readaptar constantemente a planificação “ ao sabor da corrente” de início deixou-me um pouco perdida. Também me deparei com questões sobre a diversidade educativa, a pedagogia diferenciada, sendo que será este o tema que acabou por ser o que me desperta para minha questão investigativa pois foram-me surgindo algumas dúvidas no decorrer do estágio, a questão ainda não está bem definida mas já tenho feito alguma investigação sobre a matéria: Como promover a igualdade em contexto de sala de aula?; As comunidades ciganas e a sua integração?; Como gerir a multiplicidade/ diversidade educativa em contexto de sala de aula?

Para ultrapassar estas dificuldades contei com o apoio da professora supervisora e do professor cooperante. A pesquisa realizada no decorrer do estágio sobre o tema fez com que as dúvidas que foram surgindo sobre pedagogia diferenciada tenham ganho forma para se ir tornado na minha questão investigativa.

Para melhorar a minha aprendizagem e a minha capacidade de ensino, como futura docente, pretendo continuar as minhas pesquisas na área já referida, se bem que ainda tenho algumas dúvidas se irei optar por pedagogia diferenciada ou por diversidade pedagógica, penso que se encontram de algum modo na escola atual; deste modo irei aprofundar este tema ao longo do restante percurso como aluna de mestrado.

1.2. Prática do ensino supervisionada em 2.º Ciclo do Ensino Básico

1.2.1. Intervenção em 2.º CEB – Português/ História e Geografia de Portugal

Realizado no Cartaxo, numa Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos, situada numa cidade próxima de Santarém. Encontra-se localizada num bairro recente e em franco crescimento, boas acessibilidades, transportes e a proximidade com a esquadra da Polícia de Segurança Pública conferem-lhe uma maior segurança de policiamento de proximidade, sendo que nas horas de maior movimentação de alunos a entrar e a sair das instalações é comum ver-se um agente pertencente ao programa escola segura. Nas imediações também podemos encontrar cafés, restaurantes e supermercados.

A composição deste agrupamento, por estabelecimentos de ensino, vão deste a educação pré-escola ao ensino secundário, no qual além do ensino regular funciona também cursos de Educação e Formação, Cursos Profissionais, Cursos de Educação e Formação de Adultos e Plano Integrado de Educação e Formação.

No seguinte quadro podemos verificar a distribuição pelos níveis de ensino dos estabelecimentos pertencentes ao agrupamento.

Quadro 2 – Distribuição dos estabelecimentos do agrupamento pelos níveis de ensino

Escolas de pré-escolar	Escolas de Educação Básica + Jardim de infância	Escolas de 1.º Ciclo do Ensino Básico	Escolas do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico	Escolas de Ensino Secundário
1	1	5	1	1

É uma escola recente que está em funcionamento há pouco mais de um ano. É composta por salas (31), sendo que dessas apenas 29 funcionam como salas de aula. Possui uma biblioteca bem dotada de equipamentos técnicos modernos, tais como computadores com acesso à internet, um auditório e um pavilhão gimnodesportivo. Existe também bar, refeitório e uma papelaria. Uma sala de professores e duas salas de direção de turma, uma secretaria, gabinetes de direção e um gabinete de psicologia, bem como uma sala de auxiliares e algumas salas de arrumação. A escola é composta por dois pisos, sendo que possui casas de banho para os alunos nos dois pisos e para os professores apenas no piso térreo.

É uma escola bem dotada de equipamentos técnicos, tais como computadores e quadros interativos e possui ligação a internet praticamente em todas as salas e foi sendo instalado o sistema de som em todas as salas. Pode referir-se que as salas, por vezes, não

possuem mesas e cadeiras em número suficiente para todos os alunos, sendo que é necessário atrasar o início da aula para ir buscar cadeiras a outra sala. As salas são pequenas para turmas tão grandes, fazendo com que os alunos da frente fiquem demasiado próximos do quadro e que não exista espaço suficiente entre as mesas para se poderem movimentar sem incomodarem quem está á frente ou atrás. A luminosidade das salas também se encontra comprometida, apesar de ter janelas amplas, os estores são manuais e difíceis de manobrar, o que faz com que estejam, na maior parte das vezes, fechados e com a luz acesa. As salas não possuem aquecimento o que faz com que de inverno sejam demasiado frias.

Pode também ser referido que a nível arquitetónico uma escola com dois pisos não é muito funcional pois o elevador está sempre avariado o que impossibilita o acesso dos alunos com mobilidade reduzida a acederem a salas e a papelaria que se encontra no piso superior. O pé direito do edifício, em algumas zonas, é demasiado alto o que faz com que a acústica nos corredores se torne ensurdecedora em dias de chuva.

Penso que alguns destes pequenos reparos podem ter influência no processo de aprendizagem dos alunos.

Quanto aos recursos humanos apenas nos foi facultado que existiam professores e assistentes operacionais em número suficiente para o número de alunos.

Neste estágio em 2.º CEB, as diferenças relativamente aos estágios anteriores começam pelo facto de não ter seguido apenas uma turma, tendo acompanhado dois professores cooperantes nas suas várias turmas e outras valências, tais como: aulas de apoio ao estudo, sala de estudo, oferta complementar de português e direção de turma. Também não pudemos desenvolver um tema para o projeto pois não nos foi dada liberdade para tanto.

Neste semestre estamos a acompanhar duas docentes: a Português e a História e Geografia de Portugal. Consequentemente, acompanhámos várias turmas tendo em comum nas duas disciplinas uma turma de 5.º ano e outra de 6.º ano, no entanto, não nos foi permitido intervir em duas turmas do 6.º ano devido ao seu comportamento ser mais exaltado. Assim sendo, a Português intervimos numa turma do 5.º ano e noutra de 6.º ano, a História e Geografia de Portugal intervimos em três turmas de 5.º ano.

Posto isto, optou-se por caracterizar **a turma** do 5.º ano, uma vez que lecionavam as duas disciplinas. Apesar de não possuir muitos dados, pois o Plano de Turma fornecido ainda se encontrava no início da sua realização e não foi posteriormente facultado, a turma era composta por alunos (23), do sexo masculino (14) e do sexo feminino (9), com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Dois dos alunos estavam abrangidos pelo Decreto-lei 3/2008 no entanto, em algumas disciplinas como é o caso de Português e só em algumas aulas dessa disciplina, tinham apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação.

É uma turma com alunos muito interessados e motivados mas também conversadores e questionadores. Os alunos da turma são bastante imaturos, pois na generalidade só compreendiam o que lhes era dito quando respondíamos individualmente, tendo como exemplo que no fim de uma instrução ser dada para a turma toda, cada aluno tentava perguntava a mesma coisa, formulando a questão de maneira diferente.

Nesta escola intervim em três turmas do 5.º ano e numa de 6.º ano, acompanhei mais duas turmas de 6.º ano nas quais não intervim por opção das professoras cooperantes, devido às especificidades da turma pois tinham um comportamento desadequado e revelavam ter dificuldades na aprendizagem, sendo que na outra não se justificava a intervenção pois seria apenas num bloco de 45 minutos semanais.

Eram turmas que, no geral, tinham um comportamento satisfatório e nas reuniões que acompanhei verifiquei que todas as turmas tinham um aproveitamento positivo, satisfatório ou bom. Em todas as turmas, quer de 5.º quer de 6.º ano, foi referida pelos professores em reuniões a imaturidade dos alunos.

Em todas as turmas existiam alunos com PAP (Planos de Acompanhamento Pedagógico) ou seja, alunos indicados para aulas de apoio, no entanto, nem todos os alunos indicados frequentam as aulas para as quais são propostos, pois os pais não autorizam.

Existiam algumas turmas alunos com NEE, para os quais eram realizadas fichas de avaliação adaptadas.

Uma minoria dos alunos beneficiava de Ação Social Escolar. A deslocação da maioria é feita de carro, pois a escola encontrava-se um pouco deslocada do centro da cidade e os alunos provinham, na sua grande maioria, de localidades ou aldeias dos arredores.

No geral eram alunos muito participativos e maioritariamente interessados, por vezes não respeitavam as regras de sala de aula devido ao facto de todos quererem participar e isso por vezes gera confusão. No geral as aulas decorriam com normalidade.

Verifiquei, durante a observação, que as professoras cooperantes faziam pouco uso dos recursos interativos e, sempre que possível, tentei recorrer à utilização do computador e do quadro interativo, socorrendo-me por vezes de recursos pedagógicos disponibilizados pela Porto Editora. Sempre que possível construí recursos didáticos para introdução ou consolidação dos conteúdos abordados, considero que o recurso às novas tecnologias é cada vez mais indispensável no ensino, é um meio de atingir aprendizagens significativas de um modo a que os alunos considerem que seja mais lúdico e é mais facilitador de aprendizagens até para os que têm mais dificuldades.

As maiores dificuldades com que me deparei nem foram em lidar com os grupos de alunos, como acontecera no estágio anterior. Neste estágio a dificuldade foi o pouco domínio dos conhecimentos científicos dos conteúdos abordados. Essa falta de domínio nos conteúdos a abordar, a pouca autonomia na intervenção e o tempo reduzido que tive para

planificar e preparar a minha intervenção mostraram-se muito dificultadores, ou seja, a preparação e a reestruturação das aulas de véspera comprometeram o modo como me pude preparar para as mesmas.

A professora cooperante nunca tinha tido estagiárias de mestrado e sentia-se também um pouco perdida na tarefa de orientar as estagiárias e tinha uma grande preocupação com a preparação dos alunos para o exame de Português, em especial nas turmas de 6º ano.

Com o decorrer do estágio foi sendo de algum modo mais fácil preparar as intervenções porém não houve nenhuma aula que não tivesse sido planeada seguindo as diretrizes delineadas pela cooperante, que chegaram a ir até à implementação de recursos didáticos criados por ela para o efeito.

A cooperante de História e Geografia de Portugal, apesar de também ser a primeira vez que recebeu estagiárias, teve maior facilidade em atribuir autonomia. Assim, tive tempo para planificar atempadamente e senti mais segurança nas minhas intervenções, tendo uma melhor e mais adequada preparação dos conteúdos abordados. Senti, nesta disciplina e ao contrário da referida anteriormente, que por ter mais tempo para a preparar e mais liberdade na gestão dos conteúdos a abordar, bem como nas estratégias utilizadas, promovi de um modo mais consolidado as aprendizagens pretendidas nos alunos.

A minha integração na comunidade escolar, bem como a relação com a comunidade educativa, foi bastante positiva, tanto com as professoras cooperantes, como com os restantes elementos da comunidade educativa, professores e assistentes operacionais.

Posso dar como exemplo a forma cordial como fui recebida pelo diretor e por todos e que demonstraram, no geral, uma grande disponibilidade a ter e em prestar auxílio em tudo o que fosse necessário, durante e após o período de estágio. No decorrer do estágio, por variadas vezes, alguns dos professores vieram questionar se o estágio estava a correr bem, se gostava, se necessitava de alguma ajuda.

A relação com alunos foi ótima, desde o primeiro momento que foi muito positivo, as turmas eram acessíveis, no geral eram alunos trabalhadores, a maioria dos alunos não revelam ter quaisquer problemas comportamentais relevantes que afetassem o funcionamento das aulas, apenas pontualmente um ou outro mais conversador ou com mais vontade de intervir não respeitando a sua vez de o fazer. A relação aluno/aluno e espírito de entreajuda dentro da sala de aula é boa. A relação professor/ aluno e vice-versa também é bastante boa.

As professoras cooperantes mostraram-se acessíveis, tendo tido apenas algumas dificuldades de adaptação com uma das cooperantes por falta de experiência da mesma com estagiárias, veio a melhorar ao longo do estágio a “liberdade” na intervenção das estagiárias. Tentei não entrar em conflito e ir lentamente ganhando espaço para poder intervir, uma boa interação com as professoras cooperantes é fundamental para que exista um bom ambiente de estágio e um maior à vontade para intervir sem sentir

constrangimentos. Senti também por parte da restante comunidade escolar uma boa aceitação. Sempre que senti necessidade de esclarecer dúvidas sobre a minha prática pedagógica ambas as cooperantes se mostraram recetivas.

Da participação na comunidade escolar pode ser referida a participação na festa de natal, com a realização de uma “Venda Solidaria”, foi inteiramente preparado pelos alunos com o apoio dos diretores de turma e familiares, que contribuíram com objetos e alimentos para a venda. O dinheiro resultante desta venda serviu para a compra de cabazes de natal que reverteram a favor das famílias mais carenciadas da escola. Na minha opinião, as escolas têm o dever cívico de se envolver em ações e campanhas de sensibilização na ajuda aos mais carenciados.

Participamos, também, de uma reunião intermédia de professores com a presença dos encarregados de educação representantes da turma, assim como na reunião de avaliação do final de período das várias turmas em que estagiei, tendo sido a receção por parte dos professores bastante favorável, mostraram-se recetivos e dispostos, na maioria dos casos, a ajudar e explicar o que fosse necessário de modo a que tomasse conhecimento de como funciona o sistema. Foram reuniões bastante enriquecedoras pois as reuniões do 2.º Ciclo são diferentes do 1.º e pude ter acesso ao modo como se procede ao processo da avaliação e a atribuição de notas e toda a burocracia envolvente. Desde o preenchimento das grelhas de avaliação, os parâmetros de avaliação de cada disciplina, ao preenchimento das fichas de avaliação entregues aos encarregados de educação, passando pela discussão da atribuição ou não dos planos de acompanhamento pedagógico, da adequação curricular ou não para alunos que necessitem e a uma proposta de atribuição de um professor tutor para um aluno com falta de acompanhamento familiar.

Poder participar ativamente na vida da comunidade escolar é extremamente relevante na minha formação de futura docente pois permitiu-me observar e entender o funcionamento da comunidade escolar para além da sala de aula.


No que respeita à minha observação / intervenção na prática, penso ter desenvolvido atividades integradas nos **projetos curriculares** das diferentes turmas, bem como o meu par de estágio.

Nas semanas de intervenção tentei sempre planificar as atividades de modo a que adquiram aprendizagens. Sempre que possível criei recursos e estratégias diversificadas para introduzir e consolidar os conteúdos que estavam a ser abordados.

Destaco uma evidência de estágio para cada uma das disciplinas poderia destacar uma panóplia mas penso que uma será suficiente para refletir sobre a minha intervenção, à prática pedagógica.

Para Português saliento o texto informativo, a notícia. Conteúdo trabalhado numa turma de 6º ano, através do qual foi trabalhado o domínio da *leitura e da escrita* e os subdomínios: *11. Planificar a escrita de textos; 12. Redigir corretamente; 14. Escrever textos informativos,*


conforme as metas de Português do Ensino Básico de 2012. Ao planificar os conteúdos abordados nesta disciplina consulte as metas (Helena C. Buescu, METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS - Ensino Básico 1º.2º e 3º Ciclos, 2012) e o programa (Reis, et al., 2009), à medida que me ia preparando fui delineando a minha estratégia de intervenção e para isso optei nesta abordagem bem como na maioria das abordagens por fazer um PowerPoint sobre: “*Texto Jornalístico - A notícia*”; além de servir como um bom suporte para sentir mais segurança na abordagem do conteúdo, é também um recurso ao qual os alunos revelam ter mais facilidade em manter a concentração. Numa aula anterior já tinha sido feito o registo prévio da estrutura da notícia e tinham-na também aprofundado mais detalhadamente. Para verificar a consolidação dos conteúdos abordados, fazendo deste modo uma avaliação reflexiva do que tinha sido abordado e do que os alunos tinham retido, sendo que ao mesmo tempo serviu também de exercício de auto reflexão para os alunos verificarem se tinham realmente entendido e aprendido o que havia sido abordado. Optei por aplicar uma pequena ficha, na qual fizeram uma produção de texto respeitando a estrutura da notícia e obedecendo aos critérios definidos da ficha. No final todos os grupos procederam à leitura da produção escrita, não foi possível proceder à recolha da produção escrita . Ver figura 5.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
e CIÊNCIA

ESCOLA BÁSICA MARCELINO MESQUITA, CARTAXO



Ficha de trabalho de Português – 5º Ano
- Trabalho de pares -

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Os acontecimentos narrados no texto seguinte não são suficientemente interessantes para se transformarem em notícia:

Vinte alunos de uma escola de Vila Real, acompanhados de três professores, realizaram uma visita de estudo ao Museu dos Transportes, no Porto.

Depois da visita, todos se dirigiram à praia do Molhe, na Foz do Douro, onde almoçaram e passaram a tarde.

Acrescenta a este texto um facto que possa transformá-lo em notícia.
Reescreve o texto com o novo facto.

Figura 5 – Recurso aplicado

Para História e Geografia de Portugal posso evidenciar a abordagem do domínio *A península Ibérica – lugar de passagem e de fixação de povos*, visto ter sido este o domínio trabalhado ao longo de todo o estágio, e o subdomínio *2. Conhecer e compreender as características das primeiras comunidades agropastoris da Península Ibérica*. Para abordar este tema recorri à consulta do programa (Básica) e das metas (Ribeiro,et.all), como estratégia de abordagem inicial recorri à elaboração de um PowerPoint. Posteriormente fizeram a leitura dos textos do manual e realizaram os exercícios do mesmo, tentando assim cumprir e manter a estratégia de ensino utilizada pela professora cooperante, apesar da liberdade de intervenção estar condicionada à utilização do manual. Através da correção destes exercícios pude ir verificando se os conteúdos abordados iam ou não ficando consolidados. Como pude ir observar, a diferenciação das comunidades recoletoras e agropastoris era algo que não estava bem definido, preparei uma pequena síntese para que pudessem fazer o registo escrito no caderno e, deste modo, tentar consolidar melhor os conteúdos abordados.

Ao longo do estágio sempre que achei ser pertinente nas duas disciplinas tentei promover a autonomia na recolha e elaboração de instrumentos de estudo, como apontamentos do que é mais relevante. De início fiz pequenas sínteses porém o objetivo era dotar os alunos de capacidades para elaborarem as suas próprias sínteses e, deste modo, irem adquirindo hábitos de estudo. Na figura 6, pode verificar-se um exemplo de uma síntese.

Síntese

Há cerca de 500 mil anos, a Península Ibérica começou a ser habitada pelos primeiros grupos de humanos vindos de África.

Modo de vida das primeiras comunidades:

- Sobreviviam com os recursos naturais. Praticavam uma economia recoletores, caçando, pescando e recolhendo frutos e raízes para se alimentarem;
- Eram nómadas, deslocavam-se em busca de alimentos;
- Os primeiros instrumentos, eram fabricados em pedra, osso ou madeira;
- Ao viverem em pequenos grupos as comunidades recoletoras ajudavam-se entre si, dividiam as tarefas;

A descoberta do fogo:

- Foi fundamental para a sobrevivência humana, permitiu ao homem:
 - Aquecer-se, afugentar animais, cozinhar e iluminar-se;
 - Melhorar os instrumentos de caça e pesca;
 - Convívio à volta da fogueira, contribui para o desenvolvimento da linguagem.

Arte rupestre

- Pintaram gravuras de animais e cenas de caça, em paredes de grutas e nas rochas ao ar livre.
- Na Península Ibérica podemos destacar as grutas de Altamira, em Espanha e as gravuras rupestres de Foz Côa, em Portugal.

Há cerca de 10 000 anos, alterações no clima da Terra tornando-o mais ameno e seco, permitiram o aparecimento da agricultura e da pastorícia.

As comunidades agropastoris

O Homem deixou de sobreviver apenas com o que a Natureza lhe dava, passa a produzir alimentos através da agricultura e da pastorícia – economia produtora.

Para aguardar o crescimento do que cultivavam. As comunidades começam a fixar-se sempre no mesmo local, tornando-se sedentárias e construindo assim os primeiros aldeamentos – sedentarização.

Aparecem novos instrumentos mais eficazes bem como novas técnicas e novas atividades (olaria, cestaria e tecelagem)

A arte megalítica

As construções megalíticas assumiram diferentes tipos:

- Os menires
- Cromleques
- Antas ou dolmens

Figura 6 – Exemplo de síntese

Em quase todas as salas onde lecionávamos, apesar de serem pequenas, existiam mesas e cadeiras em número suficiente para todos os alunos e professores, ao nível dos equipamentos têm quadros interativos e quadro branco com marcadores. Em algumas salas o sinal de internet é fraco ou inexistente, não existem colunas, o que dificulta a audição de vídeos com som. A inexistência de cabos para se poder ver em simultâneo no computador e no quadro interativo era, também, uma lacuna da escola.

A capacidade de planificar penso ter sido conseguida, apesar das dificuldades com que me deparei e na reorganização/readaptação da mesma sempre que necessário, não penso que isso tenha comprometido de modo significativo as aprendizagens dos alunos. Apesar disso, tive consciência de que devo ter uma atitude mais reflexiva.

No geral os alunos atingem os objetivos previamente definidos nas planificações mas, como já referi, tenho vindo a notar mais facilidade no atingir objetivos numa das disciplinas, com a exceção de alguns alunos que aparentam ter mais alguma dificuldade de aprendizagem e de concentração com os quais é preciso fazer um trabalho mais individualizado, tais como, aulas extra de apoio ou uma pedagogia diferenciada.

Este é o terceiro estágio realizado em contexto de mestrado, a minha passagem por este estágio encontra-se inserida num processo de ensino/aprendizagem bem como de aprendizagem/ensino. Tenho ainda mais um estágio e um relatório de estágio a defender até chegar à carreira docente. Sinto, no entanto, que consegui atingir os objetivos que me foram propostos, sendo que considero o mais importante num estágio conseguir que os alunos atinjam os objetivos cumprindo o estipulado pelo **projeto educativo** de turma. Foi um estágio de superação devido a dificuldades com que me deparei essencialmente ao nível científico e a falta de tempo para poder trabalhar essa lacuna do modo que penso ser o mais conveniente, mas irei encontrar estas e outras dificuldades em contexto de estágio e em contexto profissional, espero ir conseguindo superá-las. Achei este estágio muito enriquecedor e um bom complemento dos estágios anteriores, por ser tão diferente do 1.º Ciclo. Estes estágios em diferentes níveis de ensino e com características tão diferenciadas dotam-me de uma “bagagem” que considero como sendo extremamente importante no decorrer desta minha caminhada de aprendizagem/ensino. Aprende-se muito em tão pouco tempo sobre a prática pedagógica.

Neste estágio tenho vindo a estruturar de um modo diferente a minha abordagem na minha pesquisa e provavelmente irei direccionar o tema na pedagogia diferenciada, não focando casos específicos multiculturais como havia pensado anteriormente. Apesar de saber que já devia ter uma questão mais concreta e mais definida ainda me encontro um pouco á deriva, apesar que se encontra perto da reta final.

1.2.2. Intervenção em 2.º CEB – Matemática / Ciências Naturais

Estágio realizado numa Escola Básica do 2.º e 3.º CEB, situada numa freguesia de Santarém, pertencente ao agrupamento referido nos 1.º e 2.º estágios, além da acção pedagógica, da sustentabilidade na construção, também foi tido em conta o desenvolvimento populacional da área em questão, visto ser uma zona residencial em franco crescimento, as acessibilidades e os transportes. Na área circundante podem também encontrar-se cafés, restaurantes, bombas de gasolina, cadeias comerciais e escola de 1.º ciclo.

Apesar de ser uma escola com 20 anos, construída de raiz para os fins a que se destinava, considero que era uma escola bem concebida a nível arquitetónico apesar de já não ser muito recente, tem tido uma boa manutenção. Vou referir o que, a meu ver, pode ser uma barreira ao bom funcionamento das aulas: as salas demasiado pequenas para a quantidade de mesas e de alunos, de inverno são demasiado frias e não existe aquecimento central; de verão verifica-se o oposto; as janelas que poderiam proporcionar uma boa iluminação natural as salas, no entanto dificultam a visibilidade do quadro, optando-se assim por manter os estores quase fechados o que leva ao recurso à iluminação artificial.

Apesar de a escola ter dois pisos existe elevador, estando garantido o acesso a crianças/adultos com mobilidade reduzida mas o acesso ao piso superior normalmente é feito por escadas e isso pode ser facilitador de quedas visto que não tem piso antiderrapante; as janelas não possuíam proteções e ao estarem abertas sem vigilância por parte de um adulto podem ser promotoras de uma queda provocada por uma brincadeira menos adequada. Os espaços de recreio, quer interiores quer exteriores, parecem-me adequados para que possam estar durante os períodos de intervalo.

Apesar das salas serem dotadas com suportes tecnológicos, tais como, computador com acesso a internet e quadro interativo, os mesmos nem sempre se encontram posicionados corretamente na ala de aula, o que por vezes compromete a exploração de todos os recursos didáticos planificados para usar em sala de aula. Caso tivesse a utilizar o quadro interativo ou apenas uma simples projeção teria que deslocar alguns alunos dos seus lugares, o que dificultava o registo escrito no quadro para ir complementando um suporte com o outro, senti que isso foi condicionante na exploração e consolidação mais eficiente e rápida de alguns conteúdos abordados.

Neste estágio em 2.º CEB, as diferenças relativamente aos estágios anteriores começam pelo facto de seguir duas turmas acompanhando, no meu caso, uma professora cooperante nas suas várias turmas e outras valências, tais como; Matemática; Ciências Naturais; apoio de Matemática; gabinete de gestão de conflitos; trabalho colaborativo e inventário.

Ao todo intervim em duas turmas do 5.º ano, acompanhei mais uma turmas de 5ª ano na qual não intervim por opção da professora cooperante, sendo que também fazíamos o acompanhamento nas aulas de apoio, onde eu e o meu par de estágio dávamos apoio em simultâneo todas as semanas. Nas duas primeiras semanas o estágio foi de observação participativa, tendo sido de planificação/intervenção em todas as restantes, alternando as disciplinas.

Eram duas turmas bastante diferentes; uma das turmas tinha um comportamento satisfatório ou bom (identificarei esta turma como turma A) e a outra turma tinha um comportamento no geral insatisfatório (identificarei esta turma como turma B), sendo que o aproveitamento era tendencialmente idêntico ao comportamento. Era também de salientar a imaturidade dos alunos em ambas as turmas.

A turma A era uma turma de alunos (30): do sexo feminino (19) e do sexo masculino (11). Sendo a turma B composta por alunos (31): do sexo feminino (14) e do sexo masculino (17).

Em ambas as turmas existiam alunos com PAP (Planos de Acompanhamento Pedagógico), ou seja, alunos indicados para aulas de apoio, no entanto, na turma A, os alunos que iam a estas aulas de apoio na sua maioria não estavam indicados mas pediram para frequentar, pois eram alunos interessados e empenhados em aproveitar todo o potencial que a escola lhes poderia oferecer de modo a melhorarem o seu desempenho escolar.

Na turma B, existiam alunos repetentes (2) e também alunos com NEE (4), para os quais são realizados fichas de avaliação adaptadas.

A deslocação da maioria dos alunos era feita de carro, sendo que também existiam alunos que faziam a sua deslocação em transportes públicos, pois a escola encontrava-se um pouco deslocada do centro da cidade e os alunos provinham, na sua maioria, de freguesias adjacentes, pois esta escola pertencia a um agrupamento com escolas bastante dispersas, estando algumas dessas escolas localizadas em freguesias rurais.

No geral na turma A eram alunos muito participativos e maioritariamente interessados, por vezes não respeitam as regras de sala de aula devido a todos quererem participar e isso, por vezes, gera confusão. No geral as aulas decorrem com normalidade.

Na turma B os alunos eram maioritariamente pouco participativos e muito desinteressados, desrespeitam constantemente as regras de sala de aula. Existem conversas paralelas que provocam o mau funcionamento das aulas. A sua participação/intervenção por vezes era desadequada, fazendo mesmo perguntas que nada tinham a ver com os conteúdos que estavam a ser abordados.

Verifiquei, durante a observação, que a professora cooperante fazia pouco uso dos recursos interativos em especial na disciplina de Matemática e, a pedido da mesma o recurso interativo para Matemática acabou por ser pouco ou nada utilizado, pois a

cooperante queria que essencialmente se ficasse pelo uso do quadro e na resolução de exercícios, pois seria este o modo mais adequado para explorar e consolidar os conteúdos abordados.

Já nas Ciências Naturais, sempre que possível, tentei recorrer à utilização do computador e do quadro interativo, socorrendo-me mais uma vez dos recursos pedagógicos disponibilizados pela Porto Editora. Tentei sempre construir os meus próprios recursos didáticos para introdução ou consolidação dos conteúdos abordados. Considero, como já referi, que o recurso às novas tecnologias é cada vez mais indispensável no ensino, é um meio de atingir aprendizagens significativas de um modo que os alunos considerem que seja mais lúdico e é mais facilitador de aprendizagens até para os que têm mais dificuldades.

A maior dificuldade com que me deparei neste estágio foi sentir a inexperiência na prática pedagógica, este foi o último estágio no decorrer deste percurso escolar. A falta de prática aliada ainda ao pouco domínio dos conhecimentos científicos dos conteúdos abordados, essencialmente na Matemática. Essa falta de experiência, esse sentimento, ter receio de falhar durante a intervenção foi sendo ultrapassado ao longo do estágio, muito pelo apoio da professora cooperante que foi incansável e ao longo de todo o estágio deu um apoio fundamental essencialmente pelo facto de ter todos os dias reunido com as estagiárias para ajudar na reflexão da intervenção e também pelo facto de a equipa de supervisores ter sido bastante solícita na forma como dava feedback às planificações e ao modo como se disponibilizavam a tirar dúvidas e a repensar estratégias mais adequadas.

A autonomia e a confiança que a professora cooperante foi atribuindo no decorrer do estágio fez com que a segurança na intervenção fosse aumentando. Para ultrapassar o pouco domínio inicial dos conteúdos que ia abordar, tentei fazer as minhas planificações com o maior tempo de antecedência que me foi possível, tentei estrutura-las de modo a tentar prever quais seriam as questões que os alunos poderiam ter, tentei na Matemática resolver os exercícios propostos em aulas recorrendo a várias estratégias no entanto, nem sempre podemos prever tudo. Com uma boa preparação prévia ultrapassando assim a minha dificuldade e com alguma liberdade na gestão dos conteúdos a abordar, bem como nas estratégias utilizadas, penso que promovi, de um modo consolidado, as aprendizagens pretendidas nos alunos.

A minha integração na comunidade escolar foi bastante positiva. Tive boa aceitação por parte de toda a comunidade escolar, tanto das professoras cooperantes, bem como com os restantes elementos da comunidade educativa, professores e assistentes operacionais.

Posso dar como exemplo a forma cordial como fui recebida pela diretora e por todos, que demonstraram, no geral, uma grande disponibilidade a ter e em prestar auxílio em tudo o que fosse necessário durante e após o período de estágio, as professoras cooperantes dos restantes pares de estágio mostraram sempre disponibilidade para auxiliarem no que

fosse necessário. Apenas tenho a salientar como ponto menos positivo o facto de não ter podido participar em reuniões de avaliação.

A relação com alunos foi ótima, desde o primeiro momento que foi muito positivo, as turmas eram muito diferentes, na turma A, no geral, eram alunos trabalhadores, a maioria dos alunos não revelam ter quais quer problemas comportamentais relevantes que afetem o funcionamento das aulas, apenas pontualmente um ou outro mais conversador ou com mais vontade de intervir não respeitando a sua vez de o fazer. A relação aluno/aluno e espírito de entreajuda dentro da sala de aula é boa. A relação professor/ aluno e vice-versa também é bastante boa. Na turma B, os alunos eram, no geral, pouco trabalhadores, revelavam ter problemas comportamentais e de aprendizagem que afetavam o funcionamento das aulas, no entanto considero que a relação professora/aluno e vice-versa era razoável, ainda assim a relação aluno/aluno era pouco positiva e o espírito de entre ajuda dentro da sala de aula era quase inexistente.

A professora cooperante era muito acessível, considero que uma boa interação com a professora cooperante é fundamental para que exista um bom ambiente de estágio e um maior à vontade para intervir sem sentir constrangimentos, apesar de sentir algumas limitações, como já anteriormente referi. Senti, também, por parte da restante comunidade escolar uma boa aceitação. Sempre que senti necessidade de esclarecer dúvidas sobre a minha prática pedagógica a cooperante mostrou-se recetiva e sempre disponível a ajudar.

Da minha participação na comunidade escolar posso referir a participação no trabalho colaborativo que era desenvolvido pelas professoras que estavam a receber estagiárias, durante o tempo de trabalho colaborativo eram partilhadas as experiências de estágio com as minhas colegas de estágio, as professoras cooperantes faziam um ponto de ordem para verificarem os conteúdos que tinham sido abordados, como tinham sido abordados, se as estratégias resultaram que estratégias poderiam ter melhores resultado, etc. Eram dadas diretrizes de quais eram os critérios para a construção e correção das fichas de avaliação, é de salientar que as fichas de avaliação, no período de estágio, foram construídas e corrigidas pelas estagiárias, com a supervisão das cooperantes, no entanto, a elaboração das mesmas era feita e debatida por todas. Penso que este método de trabalho é bastante produtivo, quer para as professoras, quer para os alunos, pois considero que é positivo para todos, os alunos do mesmo ano de ensino estão equiparados nas suas aprendizagens e as professoras partilham e dividem trabalho e deste modo podem enriquecer e melhorar as suas estratégias de ensino. Como futura docente penso que este método de trabalho colaborativo deveria de ser um método adotado por todos os estabelecimentos de ensino sendo assim uma forma de uniformizar as aprendizagens dos alunos e de rentabilizar o trabalho dos docentes.

Nas minhas semanas de intervenção tentei sempre planificar as atividades de modo a que adquiram aprendizagens. Como em estágios anteriores, sempre que possível, criei

recursos e estratégias diversificadas para introduzir e consolidar os conteúdos que estavam a ser abordados. Com o decorrer do estágio fui verificando que tinha que adaptar as minhas estratégias à turma, pois eram turmas muito diferentes e necessitavam de estratégias adaptadas às especificidades de cada turma, pois o ritmo de ensino/aprendizagem destas turmas era bastante diferente e, com este readaptar das estratégias, senti que conseguia cativar mais a atenção dos alunos e que as aprendizagens dos mesmos eram obtidas mais facilmente.

Destaco uma evidência de estágio para cada uma das disciplinas. Poderia destacar mais mas penso que uma será suficiente para refletir sobre a minha intervenção, prática pedagógica, as evidências que procuro destacar foram realizadas em aulas que não tive supervisão.

Para a matemática vou destacar a atividade, aplicada às duas turmas, na qual abordei seguindo o Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino (Bivar, et. al, 2013) no domínio de conteúdos de números naturais; 3. Conhecer e aplicar propriedades dos divisores; Subdomínio: 8. Designar por «primos entre si» dois números cujo máximo divisor comum é 1; 9. Reconhecer que dividindo dois números pelo máximo divisor comum se obtêm dois números primos entre si; 10. Saber que uma fração é irredutível se o numerador e o denominador são primos entre si. Para esta planificação elaborei, também, uma tabela com os números de 1 a 100.

A Matemática revelou-se ser muito desafiante pois, como já referi anteriormente, tive de fazer uma maior preparação dos conteúdos a abordar. Para esta em questão fiz uma pesquisa e deparei-me com o crivo de Eratóstenes que desconhecia, optei por esta metodologia pois achei ser o modo mais adequado, simples e acessível.

Segundo, (Palhares, Pedro, 2004) passo a salientar a seguinte contextualização histórica;

“ Os números primos sempre exerceram um grande fascínio sobre os estudiosos e desde a Antiguidade que se procura regularidade ou lei de formação para estes números; mas eles escapam aparentemente a qualquer lei, surgindo ao acaso. De facto, há primos gémeos, como 17 e 19 (os que diferem de duas unidades), e encontram-se conjuntos arbitrariamente grandes de números consecutivos onde não há nenhum primo. Há um método, conhecido por Crivo de Eratóstenes, em homenagem ao seu inventor, Eratóstenes (271 – 194 a.c.), matemático grego da Antiguidade, que permite testar se um número é primo ou não primo, embora para números grandes seja muito moroso. Quanto ao número de primos existentes, já Euclides (séc. III a.c.) provou, com uma demonstração particularmente elegante na sua obra Elementos, que há uma infinidade de números primos.”

Dada a sua importância e a sua contextualização em termos históricos, bem como a simplicidade do seu método, considerei mesmo que iria resultar muito bem em ambas as turmas e ficariam com o registo dos números primos de 0 a 100 no seu caderno numa tabela colorida que lhes facilitaria a consulta. Mais tarde, durante a reflexão da atividade,

conclui que a deveria ter incluído numa outra estratégia, na qual devia ir pedindo para irem escrevendo no caderno os passos que iam fazendo, para que, deste modo, melhor pudessem atribuir significado ao crivo que colaram no caderno. Penso que, apenas o registo dos números pintados por cores, poderia ficar sem significado com o passar do tempo, considero também que o recurso a materiais manipuláveis, nestas idades, faz muito sentido. O terem a tabela com os números, o colorirem respeitando as orientações que lhes foram sendo dadas, senti que foram estimulantes e no decorrer das restantes aulas em que foi abordado este conteúdo os alunos fizeram sempre referência ao crivo.

A aula era geralmente dividida em três momentos, o momento inicial - escrever o sumário da aula anterior de modo a fazer um pequeno resumo do que tinha sido anteriormente abordado, estratégia usada pela professora cooperante e que se revelava ser bastante eficaz para conseguir acalmar a turma da agitação da entrada e para captar a atenção dos mesmos, seguido da verificação e correção do trabalho de casa. Já num segundo momento foram explorados os conhecimentos prévios que os alunos tinham sobre o conteúdo a abordar, de modo ir ao encontro do que os alunos já sabiam e poder, partir daí, para a minha planificação, que por algumas vezes teve que ser reajustada no decorrer da aula. Deste modo fiz a contextualização dos conteúdos e das estratégias que pretendia abordar, tentando cumprir o planificado, o que nem sempre foi possível. Planificar é extremamente importante, considero que seja essencial para que o professor tenha um fio condutor nas suas aulas, para que no decorrer do ano letivo consiga atingir os objetivos pretendidos, mas ainda assim é permitido ao professor, sempre que ache pertinente, possa fazer um desvio do que estava programado, pois a planificação não deve de ser estanque.

Ao planificar os conteúdos abordados nesta disciplina consultei, como já referi, o programa e as metas (Bivar, et al., 2013), elaborei também uma tabela que distribui pelos alunos. No geral os alunos compreenderam as indicações e conseguiram preencher a tabela sem terem revelado grandes dificuldades, como se pode ver na imagem que se segue.

No entanto a turma B requereu de mais algum tempo e de uma explicação mais detalhada para que conseguisse atingir o objetivo final.

Na turma A a estratégia planificada foi o suficiente para que todos tivessem atingindo o objetivo pretendido, como podemos verificar na figura 7.

Na tabela assinala os números primos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

Figura 7 – Crivo de Eratóstenes

Em Ciências Naturais vou destacar uma atividade, para a qual me regi pelo documento atual em vigor, ou seja, as metas curriculares (Bonito, et al., 2013). Foi aplicada às duas turmas sendo que apenas apliquei a uma turma na minha semana. Foi também elaborada uma folha de registo da atividade, bem como uma folha de registo para a avaliação. O conteúdo abordado foi referente à Diversidade de seres vivos e suas interações com o meio; Diversidade nos animais; 10. Conhecer a influência dos fatores abióticos nas adaptações morfológicas e comportamentais; 10.1. Descrever a influência da água, da luz e da temperatura no comportamento dos animais, através do controlo de variáveis em laboratório.

Devo referir que a atividade aplicada foi essencialmente centrada na figura do professor, o que penso ser totalmente errada devendo pelo contrário centrar-se no papel do aluno e na promoção do trabalho de grupo, no entanto, após o parecer da professora cooperante sobre a mesma, procedi à atividade mediante as condições de aplicação que foram sugeridas.

A aula essencialmente dinamizada pelo docente, numa aula que se pretendia ser de prática laboratorial, penso não ter sido a abordagem mais adequada, futuramente não iria dinamizar da forma que dinamizei mas sim da forma como primeiramente me propus a dinamizar.

Principiei a aula pelo sumário da aula anterior, era uma boa estratégia de modo a acalmar os alunos na sua entrada e de captar a sua atenção para dar início a aula.

Parti da identificação das concepções prévias dos alunos, pois penso ser um passo importante e um bom ponto de partida para como docente pegar nas suas concepções e parti daí para a dinamização da aula, repondo a concepção correta que cientificamente melhor se adequa, no caso de terem concepções desadequadas à realidade.

A realização de experiências, a elaboração de desenhos, de cartazes, oralmente ou recorrendo a um registo escrito de perguntas abertas ou fechadas ou até mesmo na elaboração de um pequeno texto sobre o tema, questionários, etc.

Partindo das respostas que eles tinham o que foi relativamente simples neste caso pois apenas um aluno discordou da humidade sendo que todos concordaram com a ideia errada da luz, figura 8.

Após ter realizado a experiência onde fui explicando, passo a passo, tudo o que ia fazendo e mostrando aos alunos, após todos termos verificado o resultado obtido, fizemos uma análise conjunta dos resultados obtidos e posteriormente, figura 9, fizeram o pós-registo e individualmente registaram as conclusões a que chegaram.

Registo prévio

O que pensas sobre as caracoleiras?

Características	animais que se escondem e camuflam. Bem
Habitat (onde vive)	folhas
Forma do corpo	apresenta uma bota
Alimentação	folhas, caracóis e outros pequenos insetos
Locomoção (como se desloca)	movendo-se











				
	Seco	Húmido	Muita luz	Pouca luz
Que condições ambientais preferem as caracoleiras?		X	X	

Figura 8 – Registo prévio

Pós-registo



				
	Seco	Húmido	Muita luz	Pouca luz
Que condições ambientais preferem as caracoleiras?		X		X

Após um breve debate.

Regista as tuas conclusões.

Concluímos que a caracoleira prefere a humidade e a pouca luz. A caracoleira não gosta de muita luz e de muito seco.

Figura 9 – Pós - registo

O pretendido era dividir a turma em grupos pois penso que teria sido a melhor estratégia, até devido às especificidades da turma, que era uma turma onde existe pouco espírito de grupo e de entre ajuda. Penso que o trabalho de grupo teria sido algo que numa turma com estas características poderia ajudar no aumento da motivação de aprendizagem para melhorar o espírito de grupo. O trabalho de grupo promove competências sociais essenciais. As atividades experimentais são promotoras de uma multiplicidade de capacidades nos alunos, que lhes promovem uma maior facilidade na aquisição de novas aprendizagens, quer a nível académico, quer a nível social. Como futura docente acho fundamental a promoção deste tipo de trabalho.

2. Percurso do desenvolvimento pessoal e investigativo

Os estágios encontram-se inseridos num processo de ensino/aprendizagem bem como de aprendizagem/ensino.

Os estágios foram muito enriquecedores e de superação devido a dificuldades com que me fui deparando mas fui conseguindo superar, investindo numa melhor preparação prévia dos conteúdos a abordar mas irei encontrar estas e outras dificuldades em contexto profissional e espero ir conseguindo superá-las. Achei todos os estágios muito enriquecedores e foram sendo sempre um bom complemento dos estágios anteriores. Estes estágios, em diferentes níveis de ensino e com características tão diferenciadas, dotam-me de uma “bagagem” que considero como sendo extremamente importante no decorrer desta minha caminhada de aprendizagem/ensino. Aprende-se muito em tão pouco tempo sobre a prática pedagógica, penso que estes estágios curriculares deviam de ter a duração de um ano letivo completo, ou pelo menos um pouco mais extensos, senti que quando comecei a conhecer as turmas e a saber como me adaptar a elas que o estágio terminou.

Considero que o estágio é o momento em que todos os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico se articulam. Com maior ou menor dificuldade é também uma aprendizagem para a nossa capacidade de adaptação a diferentes contextos e diferentes estratégias de ensino.

Ao longo dos estágios senti que fui melhorando este processo de construção que é a planificação.

Com a inexperiência a planificar, as dificuldades que senti foram, essencialmente, na definição de objetivos e na criação estratégias com pouca experiência prática existe uma dificuldade acrescida no “inventar/reinventar” estratégias e confesso que tinha, também, receio de cometer erros que pudessem de algum modo comprometer as aprendizagens dos alunos, por ter tão pouco tempo para me preparar.

A planificação é o instrumento onde o professor define a prioridade educativa, clarifica e gere as opções com que se depara, não podendo a planificação ser estática pois a mesma deve ir sendo adequada às necessidades com que se vai deparando. Como principal instrumento de trabalho e intervenção, se não estiver bem construída, dificulta o trabalho do docente e pode comprometer as aprendizagens dos alunos. Sem a existência de uma prática pedagógica e com uma planificação mal elaborada não se pode ter uma intervenção correta, no entanto, por vezes consegue-se a intervenção possível e não a planificada.

Sinto que ainda tenho muito a aprender até conseguir ter uma boa autonomia pois, planificar é estabelecer o que se pretende ensinar, saber gerir o tempo para cada conteúdo e prever as estratégias para a promoção de aprendizagens efetivas. Sempre que necessário deve de ser reajustada ou até mesmo posta de parte caso se sinta necessidade disso.

Durante os estágios achei pertinente ir trabalhando a promoção da autonomia através de recolha e elaboração de instrumentos de estudo, como apontamentos do que é mais relevante, fui construindo pequenas sínteses, mapas de conceitos, fazendo o registo das mesmas no quadro, partindo das definições dos alunos sempre que possível, com o objetivo de dotar os alunos de capacidade para elaborarem as suas próprias sínteses e, deste modo, irem adquirindo hábitos de estudo.

Ao longo dos quatro estágios no decorrer deste mestrado, em ensino do 1.º em 2.º ciclo do ensino básico, senti que fui melhorando o processo de construção de uma planificação e de a conseguir adaptar e readaptar sempre que necessário às especificidades das turmas e dos materiais disponíveis. No decorrer do último estágio, em concreto, a maior dificuldade com que me deparei no que respeita ao planificar foi a dificuldade de adaptar a planificação a mais do que uma turma pois foram duas turmas que requeriam estratégias diferentes.

“É necessário salientar o facto de se elaborar um plano, é tão importante quanto é importante ser-se capaz de o pôr de lado. Uma aula deve “acontecer”, ser viva e dinâmica, onde a trama complexa de inter-relações humanas, a diversidade de interesses e características dos alunos não pretende ser um decalque do que está no papel” (Vilas-Boas, Alves, Freitas, Leite, & Braga, 2004) (p.29).

A minha capacidade de planificar, penso ter sido conseguida, apesar das dificuldades com que me deparei e na reorganização/readaptação da mesma sempre que necessário, as especificidades das turmas, não penso no entanto que isso tenha comprometido as aprendizagens dos alunos. Apesar disso, tenho consciência de que devo de ter uma atitude mais reflexiva.

No geral os alunos atingem os objetivos previamente definidos nas planificações mas, como já referi, tenho vindo a notar mais facilidade no atingir objetivos numa das turmas, com a exceção de alguns alunos que aparentam ter mais alguma dificuldade de aprendizagem e de concentração com os quais é preciso fazer um trabalho mais individualizado, tais como, aulas extra de apoio ou uma pedagogia diferenciada.

Desde o início da minha formação que a avaliação e a importância do processo avaliativo tem vindo a ser referido, como sendo fundamental no decorrer de todo este processo formativo, quer como aluna, quer como futura docente.

Neste processo, enquanto futura docente, penso que a avaliação servirá para além de avaliar os próprios alunos, servirá sobretudo para avaliar o desempenho do professor em relação à turma. No decorrer do processo avaliativo devemos ter a capacidade de ir verificando se os alunos estão a efetuar aprendizagens significativas e até que ponto as estratégias ou metodologias que estamos a utilizar estão adequadas às diferentes especificidades dos alunos, caso não se verifiquem estar a ser eficientes devemos rever e reestruturar as estratégias, de modo que se possam atingir os objetivos pretendidos.

Apesar de ter criado algumas grelhas de avaliação não as consegui aplicar em todas as aulas, por vezes por esquecimento ou talvez por inexperiência. Porém esta lacuna foi sendo trabalhada no decorrer dos quatro estágios. Para a elaboração destas grelhas consulte grelhas disponibilizadas pelas editoras e adaptei-as às minhas necessidades.

Estas grelhas além de servirem para acompanhar o desempenho dos alunos, serviram também de motivação e de sentido de responsabilização, pois os alunos ao saberem que fazerem os trabalhos de casa, bem como a sua correção; a participação nas aulas; o empenho na realização das tarefas propostas; o comportamento; os alunos ao saberem que estão a ser constantemente avaliados é algo que não estão estavam habituados, leva-os a refletir um pouco mais sobre as suas atitudes. No entanto nem em todas as turmas esta reflexão sobre o serem alvo de avaliação constante não os motivou a tentar melhorar.

Para além das grelhas ainda existiram as fichas de avaliação, bem como grelhas e critérios de correção, a participação ativa na elaboração e correção das fichas de avaliação, penso que foram fundamentais neste percurso enquanto professora estagiária.

Algumas das dúvidas/questões que surgiram foram ligadas à planificação, desde a sua execução à sua aplicação, outras a receios e inseguranças que não se chegaram a concretizar, pois foram ultrapassáveis com trabalho, pesquisas e empenho.

Para ultrapassar estas e outras dificuldades fui contando sempre com o apoio das professoras cooperantes de todos os estabelecimentos de ensino por onde passei, bem com das equipas de professores supervisores da Escola Superior de Educação de Santarém.

Durante este meu percurso como professora estagiária as minhas questões investigativas foram imergindo e sendo estruturadas no entanto, ao terminar os estágios, a minha investigação ainda se encontrava em fase embrionária.

Após a identificação do que viria a ser o tema que iria ser abordado na minha questão orientadora, revelo ter tido dificuldades em estruturar as questões investigativas.

Apesar no final deste ciclo já ter identificado a minha questão problema, não procedi ainda à sua contextualização teórica, pois inicialmente estava mais direcionada para a diversidade educativa, uma vez que é partindo desse tema que me surgem as primeiras questões mas, no entanto, tenho vindo a direcionar o tema para a diferenciação pedagógica. Apesar de serem duas questões que podem ter alguns pontos onde se cruzam, são bastantes diferentes. Esta indecisão em direcionar foi um dos motivos que tem feito não ter ainda mantido o foco na contextualização teórica.

Tendo, no entanto, iniciado a contextualização apenas do primeiro tema que pensei em abordar no decorrer do segundo estágio curricular efetuado numa turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino básico, integrado no mestrado em ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, a escola encontrava-se inserida num meio socialmente desfavorecido a turma com que me deparei revelava ter evidentes dificuldades socioeconómicas, culturais e de

aprendizagem. Aquela turma tinha características muito peculiares até ao nível de etnia, sendo composta maioritariamente por alunos de etnia cigana.

Ao contrário do que tinha acontecido no estágio anterior, deparei-me com uma maior necessidade de adaptar e readaptar as minhas as estratégias de modo a ir ao encontro das especificidades dos alunos, para tentar promover aprendizagens significativas. Senti que eram alunos que necessitavam de um tipo de pedagogia diferenciada, mais adequada à sua multiculturalidade, mais inclusiva.

Assim, penso ser pertinente referir uma citação dos resumos que já tinha realizado em pesquisas efetuadas antes de ter redirecionado a minha questão orientadora, neste caso sobre a violência nas escolas onde a diversidade educativa e cultural condicionam a intervenção educativa, pois desde alunos a docentes vive-se um meio de práticas pedagógicas pouco diferenciadas, nada adequadas aos meios em que se inserem. Esta diversidade educativa, cada vez mais existente nas salas de aula e esta pedagogia diferenciada, que penso ser aplicável em qualquer contexto de ensino, assim a necessidade o exija. Esta transversalidade que encontro nos temas que poderá, de algum modo, justificar melhor a escolha do tema e posterior evolução no sentido da pedagogia diferenciada.

Segundo (Pais) existe um vasto número de professores que tem a ideia pré concebida, que uma escola com diversidade sociocultural é sempre vista como uma escola problemática, originando uma outra forma de violência a da “Presunção - presumir”. Tal como quando avaliam os seus alunos, transpõem para a sua avaliação expectativas preconcebidas que têm, existem também professores que menosprezam as carências dos seus alunos, tal como diz o autor existem muros na comunicação entre professores e alunos “inadaptados”, esses muros fazem com que as possibilidades educativas sejam ignoradas.

Esta multiplicidade/diversidade educativa é vista como uma diferença. Como pude observar apesar muito se falar sobre a necessidade de uma adequação atendendo à especificidade das características dos alunos, do contexto no qual estão inseridos na prática isso não é aplicado e continuam aplicadas as mesmas estratégias de trabalho a todos.

Neste sentido optei por estudar a pedagogia diferenciada e o modo de como o podemos passar da teoria à prática, como integrar efetivamente a diversidade no trabalho realizado. Estas foram as inquietações que levaram que me levaram a pesquisa que apresento seguidamente.

Parte II - O Sentido da pedagogia diferencia no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

1. Objetivos da pesquisa

A problemática referida neste estudo resulta das vivências proporcionadas no decorrer dos períodos de estágio efetuados ao longo de dois anos, divididos em quatro semestres, tendo tido como objetivos: identificar qual o significado de pedagogia diferenciada para os docentes do 1.º e 2.º CEB; se a pedagogia diferenciada faz parte das práticas educativas; quais as principais dificuldades sentidas pelos docentes na implementação dessa prática.

Ao longo deste percurso formativo que, apesar de fazer referência à pedagogia diferencia, verifiquei que na prática não é aplicada. Assim, julgo de extrema importância para o sucesso do ensino que se passe da teoria a ação, todos os intervenientes neste processo de ensino/aprendizagem teriam a ganhar com o aumento do sucesso escolar dos alunos. Foi através da procura por aprofundar mais o conhecimento sobre pedagogia diferenciada, respeitando a diversidade educativa, para melhor compreender a necessidade de diversificar contextos de aprendizagem e fazer uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que surgem as questões que iram orientar este trabalho e os objetivos pretendidos alcançar.

As questões que orientaram este trabalho foram:

- O que entendem os docentes do 1.º e 2.º CEB por pedagogia diferenciada.
- Como é que a concretizam na prática.
- Que dificuldades sentem no exercício de uma prática diferenciada.

Partindo destas questões orientadoras, tivemos como objetivos estudar a opinião dos docentes do 1.º e 2.º CEB sobre pedagogia diferenciada:

- Como a definem;
- Como a praticam;
- Dificuldades.

2. A pedagogia diferenciada no ensino básico

2.1. Definição de conceitos

Sabendo que a pedagogia desempenha um papel fundamental no progresso e no sucesso do sistema educativo, sendo este um processo individual de aprendizagem que tem sido alvo de estudo por parte de muitos pedagogos, os quais tem recorrido a diferentes abordagens pedagógicas, numa tentativa de entender e melhor poder resolver a questão da pedagogia diferenciada.

Apesar do estudo sobre pedagogia diferenciada não ser um tema recente, não existe um conceito único que a defina, pois cada indivíduo é único e esta especificidade faz com que o processo de aprendizagem não se processe de igual modo para todos. Irei, ao longo deste capítulo, apresentar alguns autores que tem vindo a debruçar os seus estudos neste âmbito.

Conforme Piaget, (1969) “a realidade dolorosa da Pedagogia, assim como da Medicina e outros ramos do conhecimento que obrigam ao mesmo tempo em si arte e ciência, é o facto de os melhores métodos também serem os mais difíceis”

Segundo Perrenoud, citado por Sá (2001, p. 12), define pedagogia diferenciada referindo-a como o “processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazerem progredir no currículo cada criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino, adequados às estratégias de aprendizagem (e de estudo) do aluno”

Tenho em conta esta definição de pedagogia diferenciada, pressupõem-se que corresponda às necessidades dos alunos, para que possam evoluir ao longo do seu percurso de aprendizagem, ou seja, o mesmo deve atribuir importância às preferências dos alunos e, deste modo, ir valorizando as suas competências e os seus interesses, para que se sintam motivados.

Ainda segundo Perrenoud, (1995), este conceito de Pedagogia Diferenciada encontra-se relacionado com a necessidade de a Escola fazer desenvolver competências semelhantes em alunos com características, necessidades e interesses diferentes. Ou seja para este autor, diferenciar é;

«romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didácticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável». PERRENOUD, (1997, p.26-27)

No entanto Bourdieu e Passeron (1977, p.45) “toda a ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de uma arbitrariedade cultural”. Referem que a ação pedagogia passa pela transmissão e imposição da sobrevivência de uma cultura.

Bourdieu (1966) analisa a igualdade na educação, uma questão tantas vezes abordada, em busca de um tão aclamado sentido de justiça e no entanto tão ambíguo, pois segundo o autor a diferença exige uma abordagem diferente, o que contraria a ideia de igualdade na educação. Assim, se não houver um tratamento diferente para essa mesma diferença, poderá estar a ser cometida uma injustiça.

Foi partindo desta negação de ensino para todos, sem ter em conta as suas diferenças, que se começa a observar o surgimento de um novo conceito, o de pedagogia diferenciada, que tem vindo a ser defendida por muitos autores, ou seja, este tipo de pedagogia visa responder as necessidades de aprendizagem de um aluno ou de um pequeno grupo de alunos, o que vai no sentido oposto do modelo típico, pelo qual se devem ensinar todos os alunos de uma turma como se fossem iguais.

Para Grave & Soares, (2002, p.22) “a identificação e a resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma a que os alunos, numa determinada aula, não necessitam de estudar as mesmas coisas ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma”. Este tipo de ensino prevê que o professor desenvolva e diversifique as suas abordagens didático pedagógico, de modo a proporcionar aprendizagens a todos os seus alunos.

Considerando Perrenoud (2000, p.58), o surgimento destas estratégias de diferenciação antevê uma formação do professor, de modo a que este consiga proporcionar aos alunos um trabalho mais autónomo, mais independente, menos centrado na figura do professor mas impondo “métodos complementares e, portanto, uma forma de inventividade didática e organizacional baseada num pensamento arquitetónico e sistémico”

Podemos considerar, segundo Grave & Soares, (2002), que a diferenciação pedagógica é mais do que apenas uma estratégia, pois é a integração de um outro modo de compreender o processo de ensino-aprendizagem, partindo do pressuposto que a aprendizagem surge do ser e não de algo externo a si.

Não chega desenvolver um sistema onde o trabalho é desenvolvido apenas ao nível individualizado, criando para isso apenas recursos de papel e lápis, recorrendo a fichas, pois isso não será o suficiente para impedir o insucesso escolar. Para Perrenoud (2000, p.45) isso não chegará para impedir o fracasso escolar, já que “o problema do sentido dos saberes e do trabalho em aula continua o mesmo em pedagogias que se limitam a ajustar as tarefas ao nível dos alunos, sem modificar nem o seu conteúdo, nem a relação professor-aluno, nem o contrato didático”

Para diferenciar, acreditamos que é necessário ir ao encontro das necessidades e ao ritmo dos alunos e isso exigirá, por parte do professor, adaptação das suas próprias estratégias de ensino e pressupomos que esse esforço de parte a parte atenuará as desigualdades.

Como afirma Perrenoud, (2000, p.9) “diferenciar o ensino é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de

aprendizagem”. Assim, para isso, o professor não deve descurar o ensino nem deixe os objetivos originais.

Este adaptar do ensino às características individuais faz parte de uma uniformização do direito à igualdade, pois, se formos indiferentes às diferenças, iremos transforma-las em desigualdades de aprendizagem, no entender de Perrenoud (2000) a adequação do trabalho pedagógico vai ser refletida no fracasso ou sucesso escolar.

Tendo em conta Bourdieu (1966), podemos dizer que o ignorar dessas diferenças, entre os alunos, irá apenas beneficiar os que já possuem recursos. Com isso tiraram melhor partido das aulas e, deste modo, serão mais sucedidos ao invés dos alunos que não possuem recursos e iram ser mais desfavorecidos, levando-os a atribuir o seu fracasso às suas fragilidades pessoais, culturais e sociais, não a um sistema de ensino inadequado.

Perrenoud (2000, p.26) conclui que, apesar da diferenciação, este apoio não está a ter o resultado esperado, pois não tem vindo a ser suficiente para evitar o insucesso escolar. Alerta que este tipo de diferenciação que se baseia na “discriminação positiva, de apoio integrado, de educação compensadora”, que tende a prestar ajuda mais centrada em crianças desfavorecidas, não atinge a extensão das diferenças entre os alunos.

É importante para que aluno atribua significado as suas aprendizagens e consiga compreender o seu significado, não é suficiente o aluno apenas saber, é necessário que consiga fazer a ponte com outras atividades. Assim sendo, não terá que ser apenas um saber utilitário o mesmo poderá encontrar-se associado a um cariz estético, ético ou até mesmo filosófico - Perrenoud (2000, p.73-74). O autor legitima que a motivação é um dos fatores que influência a distância que um professor irá ter com cada um dos seus alunos. Assim, só através de um trabalho bem estruturado, irá motivar os alunos para a procura de respostas de modo a que possam atribuir significado às suas aprendizagens.

Atualmente reconhece-se o direito a todos os cidadãos a terem acesso a uma educação de qualidade, o que vem provocar uma mudança dos sistemas educativos, que refletem sobre a diferenciação pedagógica e no respeito pela diferença para que todos tenham as mesmas oportunidades. Assim, para se poder passar da ação à prática, têm que se adaptar os processos de aprendizagem bem como os conteúdos a abordar.

Conforme a Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, artigo 2, alínea 4 “O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.”

Ainda referindo a legislação, desta feita, Lei 3/2008, faz referência à promoção da igualdade de oportunidade de modo a valorizar e prover uma melhoria na qualidade do ensino, através de uma escola democrática e inclusiva.

“Nos últimos anos, principalmente após a Declaração de Salamanca (1994), tem vindo a afirmar -se a noção de escola inclusiva, capaz de acolher e reter, no seu seio, grupos de crianças e jovens tradicionalmente excluídos. (...) A educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados. (...) o sistema e as práticas educativas devem assegurar a gestão da diversidade da qual decorrem diferentes tipos de estratégias que permitam responder às necessidades educativas dos alunos. Deste modo, a escola inclusiva pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos.” (<http://www.dge.mec.pt/legislacao-2>)

Não podemos deixar de considerar que a escola, enquanto instituição, não se pode desvincular da existência de um currículo. Este deve encontrar-se interligado com a diferenciação, na tentativa de ser ir adaptando às exigências e aos desafios que a sociedade em que está integrada lhe coloca.

Tal como Roldão, (2003) não podemos deixar de observar que diferenciação pedagógica e o currículo, apesar de parecer que evoluem paralelamente, as suas evoluções são opostas, pois se o conceito de diferenciação está conotado como diversidade e singularização, o conceito de currículo carrega a ideia de padronização e uniformização. Não podemos deixar de ver o currículo como sendo um conjunto de aprendizagens, que advêm da interação entre o contexto social, os saberes científicos e a representação do aluno. Com a introdução das reformas educativas, pareceu surgir uma nova época, no que concerne ao desenvolvimento curricular. De facto, esbateu-se a oscilação tradicional entre saberes e aluno e adotou-se uma abordagem mais eclética integradora de várias correntes de pensamento no que o currículo diz respeito. Roldão (1999)

Podemos concluir que a diferenciação pedagógica vai ter como base a junção, quer das estratégias de ensino dos professores, bem como com as aprendizagens dos alunos, ou seja, “da imagem de um saber transmitido através do discurso magistral, passamos para a imagem de um saber construído através duma atividade disciplinada, um trabalho” Perrenoud, (1995, p.47).

2.2. Implicações nas práticas educativas

No ponto anterior verificamos que, ao falar de pedagogia diferenciada, que na prática é uma estratégia para contornar o sistema de modo a combater o abandono escolar e de combater as desigualdades, irá trazer implicações na prática pedagógica.

Ao fazermos esta diferenciação estamos, de algum modo, a promover no aluno uma situação favorável de aprendizagem Perrenoud (1995), o professor tem de ter a capacidade de repensar as suas estratégias constantemente, terá de promover uma estratégia de ensino que lhe vá permitir que, a longo prazo, os objetivos sejam atingidos. Perrenoud, (2000)

O sucesso só é atingível mediante a estratégia de ensino do professor pois, ao contrário do que se possa pensar, as aprendizagens não se alcançam apenas partindo de uma apresentação expositiva do conhecimento. Para isso é fundamental que o aluno tenha um papel ativo na sua aprendizagem, no entanto é também de salientar a necessidade de o professor ter a capacidade de ser “ativo e pró-ativo, capaz de antecipar, conceber, reorientar no sentido da aprendizagem visada”. Roldão (2009, p.122).

Ainda referindo a mesma autora, que recorre a uma metáfora com a medicina na qual compara as técnicas cirúrgicas instrumentais imprescindíveis à operacionalização de uma intervenção cirúrgica, na qual se procura uma solução para um problema de saúde, no entanto, não são essas técnicas que definem a estratégia, antes pelo contrário, é a organização de todo um conjunto de estratégias que leva a instrumentalização de cada uma dessas técnicas que, através de uma ação, consertada e logica, leva á resolução do problema. A autora constatou que, em alguns documentos curriculares de turma ou de escola, a designação de estratégia não apresentava, verdadeiramente, as opções estratégicas para o que se pressupõe que seja a prática do ensino e sugere uma definição de estratégia baseando-se numa “conceção finalizada e organizada da ação de ensinar”, justificando-se “no plano da conceção, pela resposta às questões: como vou organizar a ação e porquê, tendo em conta o quê e para quem? A um segundo nível, instrumental, operacionaliza-se respondendo à questão: Com que meios, atividades, tarefas, em que ordem e porquê?” (p.29). Podemos considerar que esta definição é um plano que o professor cria como instrumentalização da sua prática, para que, deste modo, possa garantir que os alunos adquirem as competências pretendidas.

Apesar de a escola atualmente tentar responder às necessidades dos seus alunos, tentando desenvolver uma pedagogia diferenciada respeitando a individualidade e a diversidade dos seus alunos, na verdade continuamos a aplicar um pedagogia desadequada à realidade, ou seja, “a organização do trabalho é desadequada aos objetivos e às políticas de educação. Os professores habituaram-se a considerar que tinham de dar lições para

todos os alunos ao mesmo tempo, isto é, usando e abusando do modo simultâneo” Nizza, (1998, p.5).

Tomlinson (2008) defende que o receio de bastantes professores na sua relutância à aplicação do ensino diferenciado é o facto de já se verem muitas vezes confrontados com a necessidade de supervisionar uma multiplicidade de atividades simultaneamente e referem a possível perda de controlo das mesmas.

Considera ainda que sendo o este tipo de ensino um ensino pró ativo e dinâmico, pois o mesmo é ajustado as necessidades educativas dos alunos, disponibilizando, deste modo, flexibilização das opções de aprendizagem, facilitando o sucesso escolar, pois permite ajustar e reajustar os planos sempre que se estejam a revelar ser inadequados para alguns alunos “Apenas ajustar a quantidade de trabalho é, geralmente, menos eficaz do que ajustar a natureza do trabalho para corresponder às necessidades do aluno” Tomlinson (2008, p.17).

O ensino diferenciado, ainda segundo a autora, vai conferir uma maior autonomia e flexibilização nos agrupamentos. Por vezes, uma atividade com uma turma é o mais indicado, pois “estabelece compreensões comuns e um sentimento de comunidade para os alunos através da partilha de debates e revisões”, (p.18) noutra turma poderá não sê-lo: “Uma turma diferenciada é marcada pelo ritmo repetitivo da preparação, revisão e partilha do grupo-turma, seguindo-se a oportunidade de exploração, compreensão, extensão e produção individual ou em pequeno grupo”.(p.19)

O nosso sistema de ensino tem como base o seguimento das abordagens de conteúdos impostos pelo seguimento de um currículo rígido, dividido por ciclos de ensino e os professores ficam presos a este formato que não é congruente com uma flexibilização necessária à diferenciação pedagógica.

Para Morgado (2003), os professores melhoram a qualidade da sua prática pedagógica ao implementarem mecanismos de diferenciação, tais como; diversificar metodologias, reforço positivo, promover a autonomia, uma boa organização do trabalho realizado com as adequações necessárias, com a promoção e valorização do trabalho cooperativo.

Tomlinson (2008) refere que o ensino é orientado por três fatores, a preparação, o interesse e o perfil de aprendizagem, os alunos obtêm melhor rendimento se os desafios que lhes são colocados estiverem ao nível quer das suas capacidades quer da sua compreensão, se os desafios ao nível da preparação forem estruturados para um determinado público-alvo irá ao encontro dos seus interesses e possibilitar-lhes-á uma aprendizagem ao nível do seu perfil de aprendizagem. Sendo que esta adequação de tarefas irá servir de ponte para que os alunos possam ir progredindo nas suas aprendizagens e vão evoluindo para além da sua zona de conforto e ir fazendo com que se aumente a complexidade das mesmas “para fazer a ponte entre o conhecido e o desconhecido”. “Planificar aulas diferenciadas assemelha-se a usar os botões de um

equalizador de uma aparelhagem ou leitor de CD. Podem manipular-se os botões para conseguir a melhor combinação de sons para cada peça musical” (p.79).

Tomlinson (2008) refere que o professor deve reconhecer e partir das motivações dos seus alunos mas também se deve apropriar das mesmas para saber despertar-lhes novos interesses e encaminha-los como veículos de aprendizagem para atingir os conceitos relevantes para que atinjam as metas curriculares. Considera, também, que a diferenciação pedagógica não é menos relevante do que o perfil de aprendizagem dos alunos. Define como categorias referentes aos perfis de aprendizagem como; as inteligências múltiplas, o género, e cultura do aluno, como vetor primordial para a criação de contextos educativos flexíveis. Refere ainda a importância da diferenciação de conteúdos como sendo um dos processos no percurso para a diferenciação.

Existe uma multiplicidade de percursos que encaminham ao conhecimento tendo em conta as especificidades dos alunos, não sendo relevante o ser mais ou menos “diferente” “O objetivo para cada aluno é elevar ao máximo o seu «nível de aprendizagem» atual” Tomlinson (2008, p.31).

Assim sendo, a planificação constitui uma ferramenta fundamental na qual está prevista a gestão curricular e passível de ser ajustada e reajustada com a qual podemos dar resposta a diferenciação pedagógica, Morgado(2003).

Para Roldão (1999) a evolução do curricular e as alterações de conceito de currículo que tem vindo a sofrer alterações encontra-se intimamente ligado a planificação. Pode entender-se, atualmente, que o currículo é aberto e está definido como sendo ferramenta operacional num determinado contexto, abrangendo para além das competências ditas essenciais mas também intimamente ligados as aprendizagens resultantes das especificidades das circunstâncias escolares.

Morgado (2003, p.79) legitima a importância do professor, “no sentido de potenciar os níveis de apropriação considerando diferenças individuais e contextuais” Deste modo enfatiza que, atendendo ao contexto escolar, assim é construído o currículo, para que se adeque as diferenças da comunidade escolar e também a metodologia do professor.

Perrenoud (2000, p.49) refere, também, que para diferenciar o ensino coloca em questão diferenças, sendo que por este motivo o professor não se pode focar somente na didática, “à maneira de um médico que dispusesse de todos os conhecimentos e de todas as tecnologias, mas não tivesse conseguido ganhar a confiança de seus pacientes”.

No entanto, sendo que a escola tem como objetivo oferecer aos alunos desafios que lhes permitam a progressão no desenvolvimento das suas capacidades de modo a promover uma aprendizagem de um modo autónomo, devem então ser responsabilizados pela sua educação. (Tomlinson, 2008).

Segundo Lopes & Silva, (2010, p.161), deve haver uma valorização da importância do ensinar a aprender, “não faz sentido que se aprenda sem nunca ter aprendido como se

estuda, porque é tão importante ensinar a matéria como a forma de a aprender” (p.161). Para isso é fundamental que o professor tenha a capacidade de ser bem explícito nas suas mensagens e que consiga conduzir as tarefas com veemência e plasticidade.

Para Arends (1995) um outro método de ensino é o ensino explícito, no entanto, o mesmo não anula a pedagogia diferenciada, é usado com alguma recorrência quando o professor tem como objetivo a transmissão de factos e conhecimentos, no entanto, por vezes é um método confundido com o método expositivo. Sendo que neste método o professor comunica aos seus alunos sobre os objetivos pretendidos e os critérios pré definidos e busca o envolvimento de todos os alunos, recorrendo a praticas guiadas e exemplificando, vai fornecendo também feedback adequados, promove a diversidade de praticas independentes de modo a que possam aplicar as competências e os conhecimentos adquiridos, quer sejam trabalhos de grupo ou individuais.

Na aprendizagem de mestria, os alunos só podem iniciar uma nova unidade quando dominarem os conteúdos abordados. Para isso normalmente é aplicado um pré teste, após o qual o professor os guia sobre os pontos fracos e fortes para que possam melhorar e progredir positivamente no seu desempenho. Apenas quando os objetivos propostos são atingidos, o aluno transita de unidade, normalmente são avaliados com um pequeno teste no final de cada unidade, “Em suma, a aprendizagem de mestria permite atender às necessidades de aprendizagem dos alunos: dar mais tempo aos alunos para aprender e proporcionar-lhes planos de recuperação e aos alunos mais rápidos progredir no seu próprio ritmo” Lopes & Silva (2010, p.188), indo deste modo ao encontro de alguns pressupostos que regulam a pedagogia diferenciada.

Tomlinson (2008, p.48) revela-se também defensor de uma flexibilidade no trabalho em grupos, tendo em conta o tipo de atividades. O professor deve ter a capacidade para saber adequar as estratégias às atividades, ou seja, por vezes é suficiente a discussão em pares, no entanto, por vezes poderá ser mais indicado o trabalho em pequenos grupos ou até mesmo individualmente. “Esta flexibilidade impede que os alunos se sintam «amarrados» a um tipo específico de sala de aula”.

No entender de (Heacox, 2016) as atividades podem ser mais ou menos complexas, para isso o professor deve ir ao encontro das necessidades e competências que os alunos revelam e propõe cooperação entre professores de modo a moderar as exigências desta metodologia, recomenda também o recurso a listas de projetos. Segundo o autor, os professores não devem hesitar a recorrer a estratégias mais dirigidas, particularmente para os alunos que necessitem de mais instruções, pois considera-se importante a intervenção para que se garanta que os alunos ajustam as escolhas ao seu perfil.

Para Tomlinson (2008, p.17), “o ensino diferenciado tem as suas origens no processo de avaliação”, sendo que a avaliação deixa de ser apenas um processo para aferir o que foi aprendido apenas no final de cada unidade, mas passa a surgir no início de cada

unidade, com o intuito de aferir as necessidades de cada aluno, analogamente aos objetivos a atingir.

Sendo esta avaliação realizada no decorrer do processo, vai permitir ao professor que faça ajustamentos que considere pertinentes, atendendo aos níveis de preparação e motivação e estratégias de aprendizagem diferenciadas dos alunos.

3. Opções metodológicas para recolha e análise de dados

Consideramos que no decorrer de um processo investigativo, devemos explicar os princípios metodológicos e os métodos que foram utilizados.

Como metodologia pretendemos efetuar um estudo de natureza qualitativa, utilizando como instrumento de recolha de dados, a aplicação de uma entrevista a docentes de 1.º e 2.º CEB, pertencentes a um agrupamentos de escolas territórios educativos de intervenção Prioritária (TEIP) localizado o conselho de Vila Franca de Xira.

O processo de recolha de dados foi efetuado como já referido, cujo guião se encontra no anexo 2, recorrendo a aplicação de uma entrevista, realizada por email, devido aos constrangimentos de carácter temporal que não permitiram realizar a entrevista pessoalmente, temos perfeita noção de que a aplicação de uma entrevista por email tem as suas limitações. Consideramos que a entrevista aplicada é do tipo estruturada, pois sendo realizada por email as questões são colocadas tal como foram previamente escritas. Foi construído o guião de entrevistas e previamente testado, antes de ter sido aplicado aos docentes que fizeram parte desse estudo.

Para Yin (2009) considera as entrevistas como “one of the most important sources of case study information” sendo que a maioria dos estudos de caso abarcam temas que dizem respeito às pessoas.

Consideramos que o nosso estudo se enquadra dentro de um estudo de caso, para Yin (2005), estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange desde o planeamento, técnicas de recolha e análise de dados.

Procedemos à análise de dados organizando-os por categorias, a partir de blocos. Partindo do tratamento de dados obtidos através da análise dos questionários aplicados, pretendo verificar, se é possível integrar a diversidade educativa e promover a igualdade; se a aplicação da pedagogia diferenciada é uma realidade ou uma utopia; se o meio socioeconómico, multicultural e de diversidade educativa, influência a pedagogia aplicada pelos docentes; se a pedagogia diferenciada é ou não aplicada/aplicável em contexto de sala de aula, e se deste modo se consegue promover uma igualdade de ensino/aprendizagem.

Fazendo uma análise empírica comparativa das respostas obtidas através dos dados recolhidos e fundamentando teoricamente o mesmo com estudos efetuados. Pretendendo

deste modo refletir se a pedagogia diferenciada é ou não aplicada/aplicável em contexto de sala de aula, e se é concretizável esta promoção de igualdade de ensino/aprendizagem.

Participantes no estudo

Para participar neste estudo contei com a colaboração de professores pertencentes a um agrupamento de escolas TEIP do conselho de Vila Franca de Xira; participantes(8), do sexo feminino(4) e do sexo masculino(4). Os quais pertenciam aos ciclos de ensino no qual se focalizou este estudo, tendo sido identificados com a letra "P" os professores pertencentes ao 1.ºCEB e os identificados com a letra "D" os professores pertencentes ao 2.ºCEB. Podemos ainda referir que de um total de oito professores apenas dois possuem mestrado visto terem menos de 35 anos, poderá dever-se aos mesmos terem realizado a sua formação recentemente no plano de estudos referente a Bolonha, visto o referido plano não atribuir profissionalização apenas com licenciatura, como pode ser observado no quadro 3 referente à caracterização dos professores.

Quadro 3 – Caracterização dos professores

	Sexo	Idade	Habilitações académicas	Anos de serviço	Ciclo de ensino
P1	Feminino	Menos de 35	Mestrado	2	1.º CEB
P2	Feminino	Entre 41 e 45	Licenciatura	12	1.º CEB
P3	Masculino	Menos de 35	Licenciatura	8	1.º CEB
P4	Masculino	Menos de 35	Mestrado	8	1.º CEB
D1	Feminino	Entre 46 e 50	Licenciatura	20	2.º CEB
D2	Feminino	Entre 41 e 45	Licenciatura	18	2.º CEB
D3	Masculino	Menos de 35	Licenciatura	4	2.º CEB
D4	Masculino	Entre 36 e 40	Licenciatura	10	2.º CEB

Os entrevistados foram selecionados intencionalmente, procurando manter a homogeneidade na escolha dos professores de ambos os ciclos de ensino, sendo que para cada ciclo de ensino foram escolhidos dois professores de cada sexo, a intencionalidade da escolha deste agrupamento deveu-se a dois fatores, primeiramente por ter lecionado no mesmo no ano transato nas atividades de enriquecimento curricular (AEC) e seguidamente pela pertinência da realização do mesmo ser enquadrado num agrupamento de escolas pertencente ao programa territórios educativos de intervenção prioritária. Visto que este estudo se debruçou sobre a temática da pedagogia diferenciada e este tipo de agrupamentos ter sido criado pelo governo intencionalmente para a integração e promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

O Programa TEIP é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.”

(<http://www.dge.mec.pt/teip>, 2016)

A entrevista foi estruturada por dois blocos sendo o primeiro relativo à caracterização dos professores e o segundo bloco composto pelas questões, com as quais se pretende compreender o que entendem os entrevistados sobre pedagogia diferenciada, se a aplicam e como a aplicam na sua própria prática educativa e sobre as dificuldades que encontram na sua aplicação.

Podemos verificar no anexo 2 as transcrições das respostas obtidas resultantes da aplicação das entrevistas, sendo podemos também encontrar o pedido de autorização que valida as mesmas anexo 1.

4. Apresentação e análise de dados

Seguidamente será apresentada a análise dos dados recolhidos. Sendo a metodologia deste estudo de natureza qualitativa, optou-se por estruturar a análise em simultâneo à apresentação dos dados.

A análise dos dados seguirá a estrutura definida no guião, para a referida análise foram elaborados dois quadros, sendo um análise de conteúdos – anexo 4 e uma inferência dos dados prévios – anexo 5. A seguida análise irá ser feita através de quatro blocos de análise correspondentes a quatro categorias; definição de pedagogia diferenciada (a); implicações práticas (b); exemplos (c); dificuldades (d). As respostas dos entrevistados irão ser escorcinadas pelas diferentes categorias tendo como base as referências consultadas.

a) Definição de pedagogia diferenciada

Quanto à definição do conceito de pedagogia diferenciada podemos constatar que existe algum consenso na definição do mesmo, apesar de ser um conceito que não tem uma definição única e consensual referem nas suas respostas dois itens relevantes para alguns dos autores referidos, mas apenas 4 dos 8 entrevistados se referem ao mesmo como sendo a adaptação das estratégias de ensino, no entanto 7 referem a importância das características individuais dos alunos, sendo que apenas, um faz referência que apenas realiza adequações pedagógicas quando têm alunos ao abrigo do decreto-lei 3/2008.

A definição do conceito para alguns dos entrevistados é abordada da seguinte forma:

“(...) é a adaptação das estratégias de ensino às características de cada aluno.” (P2 – anexo 3)

“(...) um conjunto de estratégias (...) de modo a conseguir transmiti-la a todos os alunos, independentemente das suas capacidades e características cognitivas e/ou pessoais, adaptando o nível de dificuldade a cada um.” (P3 - anexo 3)

“(...) significa atender às necessidades específicas de cada criança dentro da sala de aula.” (P1 - anexo 3)

“(...) a capacidade/disponibilidade de ensinar a alunos com diferentes níveis cognitivos, ajustando as temáticas a abordar para o particular.” (D4 – anexo 3)

“É quando os alunos têm adequações pedagógicas porque estão ao abrigo do 3/2008.” (D1-anexo 3)

Estas perspetivas vão ao encontro dos autores referidos no enquadramento teórico, bem como das Leis de bases referidas. Irei apenas salientar um autor para sustentar os excertos das respostas dadas pelos professores entrevistados, no entanto poderia referir ou citar mais do que um.

Perrenoud, define pedagogia diferenciada referindo-a como sendo um “processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazerem progredir no currículo cada criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino, adequados às estratégias de aprendizagem (e de estudo) do aluno” Perrenoud, citado por Sá (2001, p. 12),

Ainda tendo em conta o mesmo autor a definição da pedagogia diferenciada, antevê-se que a mesma se adapte às necessidades dos alunos, com o intuito de que os mesmos evoluam no decorrer do seu percurso de aprendizagem, ou seja, é um processo no qual se deve atribuir importância às preferências dos alunos e, deste modo, ir valorizando as suas competências e os seus interesses, para que se sintam motivados.

b) Implicações práticas

No referente à aplicação prática de uma pedagogia diferenciada os professores referem ter dificuldades na aplicação de um ensino diferenciado, sendo que a grande maioria, ou seja, 7 dos 8 revelam que na prática pedagógica implementam adequações pedagógicas e/ou avaliativas mas sem concretizarem, apenas D2 não refere qualquer tipo de adequação apenas refere que garante a participação de todos os alunos.

Como vai ser verificado pelos seguintes excertos, apontam lacunas para a aplicação prática, tais como a dimensão dos grupos, falta de formação, falta de apoio da família, desmotivação e as contingências inerentes a um agrupamento de escolas TEIP.

“Analisar as dificuldades de cada aluno (ou grupo de alunos) e abordar temas mais sucintos e práticos de maneira a ajudá-los, experimentando vários métodos e técnicas para

que o(s) aluno(s) possa(m) ter conhecimento das diferentes maneiras de se chegar ao objetivo.” [...] “(...)a aplicar em sala de aula diferentes métodos e técnicas para abordar os temas a serem lecionados, o que permite á grande maioria das turmas uma visão ampla da(s) temática(s) e, para alguns, uma melhor e mais rápida concretização de objetivos.” (P3 – Anexo 3)

“Tendo cada aluno o seu ritmo de aprendizagem, devemos adequar os nossos métodos e técnicas com o objetivo de facilitar-lhes a vida.(...)” (D4 – Anexo 3)

“Na prática é muito difícil concretizar a pedagogia diferenciada, temos uma sala de alunos, todos com dificuldades muito próprias e sentimos que as famílias não querem saber, a escola não lhes diz nada. (...) Há coisas que são muito bonitas mas não valem a pena num agrupamento TEIP.” (P2 – Anexo 3)

A implicação prática das estratégias de diferenciação antevê uma formação do professor, de modo a que este consiga proporcionar aos alunos um trabalho mais autónomo, mais independente, menos centrado na figura do professor mas impondo “métodos complementares e, portanto, uma forma de inventividade didática e organizacional baseada num pensamento arquitetónico e sistémico” (Perrenoud, 2000. P. 58-59).

Na aplicação prática de pedagogia diferenciada só é possível atingir o sucesso conforme a estratégia de ensino pois, as aprendizagens não se obtêm apenas de uma apresentação expositiva do conhecimento. Para que seja possível efetivar as aprendizagens é fundamental que o aluno tenha um papel ativo na sua aprendizagem, no entanto é também de salientar a necessidade de o professor ter a capacidade de ser “ativo e pró-ativo, capaz de antecipar, conceber, reorientar no sentido da aprendizagem visada” (Roldão, 2009. P.122).

c) Exemplos

Já no que se refere aos exemplos, podemos considerar que, a maioria os docentes (6) responderam que consideram que aplicam pedagogia diferenciada na sua prática, dois quais P3 e D4 referem ter alunos de diferentes nacionalidades e etnias e que por este motivo se vem obrigado a aplicar diferentes estratégias de ensino. Apenas D1 refere que aplica diferenciação pedagógica caso tenha alunos ao abrigo do 3/2008 ou com plano educativo individual e D3 para além de referir que segue uma pedagogia diferenciada, também salienta que faz as alterações curriculares previstas na lei.

Como podemos verificar nas respostas que se seguem os exemplos dados pelos docentes nem sempre são claros e referem-se maioritariamente à adaptação de estratégias.

“(...) diversificar as tarefas para os alunos que apresentam dificuldades, estar mais vezes perto daqueles que não avançam sem um empurrar” (P1 – Anexo 3)

“(...) aplicar um exercício a um aluno e a outro com características díspares ter de abordar o mesmo conteúdo mas com um exercício diferente.” [...] “(...) tento sempre adaptar as minhas aulas aos diferentes alunos, mesmo que isso implique em diversos momentos da aula o trabalho individualizado a cada aluno.” (P4 – Anexo 3)

“Faz-se testes com letra maior e menos perguntas, não se manda trabalho para casa e reduz-se nos conteúdos avaliados.” (D1 – Anexo 3)

“(...) divido a turma em grupos de alunos para que possam partilhar raciocínios e debater os temas a serem lecionados.” (D4 – Anexo 3)

Como já referido no enquadramento teórico. Para que o professor ter sucesso na sua prática de ensino pedagógico, terá que ter a capacidade de pensar e repensar as suas estratégias de modo a que a longo prazo atinja os objetivos. Perrenoud, (2000)

Roldão, (2009) socorre-se de uma metáfora com a medicina compara técnicas instrumentais imprescindíveis à operacionalização de uma intervenção cirúrgica, na qual se procura uma solução para um problema de saúde, no entanto, não são essas técnicas que definem a estratégia, antes pelo contrário, é a organização de todo um conjunto de estratégias que leva a instrumentalização de cada uma dessas técnicas que, através de uma ação, consertada e logica, leva á resolução do problema.

d) Dificuldades

No que respeita as dificuldades que encontradas no exercício da pedagogia diferenciada, as repostas foram menos consensuais. Referiram a dimensão das turmas, a existência de programas e metas demasiado extensos, demasiada burocracia, formação dos professores desadequada, a gestão de tempo, dificuldade acrescida devido a integração de alunos NEE em turmas regulares.

“(...) burocráticas, como ter uma turma grande, a pressão de cumprir metas e os alunos apresentarem resultados satisfatórios. Muitas vezes um professor na sala é pouco para responder a todas as necessidades imediatas que os alunos apresentam.” (P1 – anexo 3)

“(...)é muito difícil concretizar a pedagogia diferenciada, temos uma sala de alunos, todos com dificuldades muito próprias e sentimos que as famílias não querem saber, a escola não lhes diz nada. (...) Há coisas que são muito bonitas mas não valem a pena num agrupamento TEIP.” (P2 – Anexo 3)

“A maior dificuldade (...) é a capacidade de gerir o tempo, porque apesar de se despende de mais tempo individual, ou seja, para cada aluno, existem metas e conteúdos que têm de ser abordados independentemente da minha prática.” (P4 – Anexo 3)

“Ter uma turma com 26 alunos e conseguir incluir na minha prática a pedagogia diferenciada.” (D2 – Anexo 3)

“Por vezes é difícil encontrar as estratégias corretas para determinadas situações.” (D3 – Anexo 3)

É necessário ir ao encontro das necessidades e especificidades alunos e isso requererá, adaptação das estratégias de ensino e formação adequada dos docentes pressupõem-se que esse trabalho atenuará as desigualdades. Um sistema onde o trabalho é desenvolvido, criando para isso apenas recursos de papel e lápis, recorrendo a fichas, pois isso não será o suficiente para impedir o insucesso escolar, isso não é suficiente para impedir o fracasso escolar, já que “o problema do sentido dos saberes e do trabalho em aula continua o mesmo em pedagogias que se limitam a ajustar as tarefas ao nível dos alunos, sem modificar nem o seu conteúdo, nem a relação professor-aluno, nem o contrato didático” (Perrenoud, 2000)

Ao serem inquiridos sobre a definição do conceito de pedagogia diferenciada, bem como o modo como o aplicam na sua prática pedagógica, revelam, no geral, consenso na definição do conceito, no que respeita a sua aplicação revelam ter dificuldades e dúvidas, embora existam ideias que são consensuais e referidas pelos vários professores que responderam à entrevista, nomeadamente a dificuldade na aplicação de um ensino diferenciado; a referência as características cognitivas e ou pessoais dos alunos; o ensino individualizado; a diferenciação nas estratégias de ensino, adaptações curriculares. Esta sintetização de análise de dados pode ser consultada no anexo 3, referente à análise de dados.

Como podemos verificar no enquadramento teórico, não existe uma definição consensual ou transversal a todos os autores referidos, no entanto, existem ideias consensuais a alguns os autores. Por exemplo, definem a pedagogia diferenciada como sendo um processo; uma necessidade de progressão dos alunos no currículo inseridos num grupo; adequar as estratégias e métodos de ensino/aprendizagem do aluno; um ensino centrado no aluno que corresponda as suas necessidades.

Em suma, considero que os docentes responderam com alguma objetividade às questões que lhes foram colocadas, o que me permitiu aprofundar o conhecimento sobre pedagogia diferenciada e as questões o que guiaram este trabalho; O que entendem os docentes do 1.º e 2.º CEB por pedagogia diferenciada; Como é que a concretizam na prática; Que dificuldades sentem no exercício de uma prática diferenciada. Os objetivos pretendidos foram atingidos ao estudar a opinião dos docentes do 1.º e 2.º CEB sobre pedagogia diferenciada: Como a definem; Como a praticam; Dificuldades.

Parte III – Reflexão final

Decorridos estes dois anos, considerando este relatório como a chegada à reta final da minha formação e, tendo em conta todo o percurso profissional resultante da mesma, é fundamental o refletir sobre a minha prática, fazendo uma análise das aprendizagens e das dificuldades sentidas no percorrer de toda esta caminhada.

A reflexão sobre a prática permite compreender e melhorar o que, em determinado momento, não nos foi possível entender, é refletindo sobre a ação que podemos ir aperfeiçoando a nossa prática enquanto docentes.

Decorridos dois anos de um percurso de aprendizagem, durante o qual passei por quatro diferentes contextos de estágio, durante os quais surgiram algumas questões que resultaram de uma reflexão teórica, sobre a qual incide a segunda parte deste trabalho acerca do sentido da pedagogia diferenciada, como os docentes a entendem, como a concretizam e as dificuldades com que se deparam.

Pelo que pude aferir através das respostas obtidas às entrevistas realizadas aos docentes do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico e pela definição de conceitos na contextualização teórica, pode ser concluído que existe ainda um grande caminho a percorrer no que respeita a pedagogia diferenciada, sendo que considero que ficou definido que é mais fácil abordar o conceito ao nível da teoria que propriamente implementá-lo na prática pedagógica.

Uma pedagogia diferenciada em contexto de sala de aula é não só um direito mas uma necessidade dos alunos e, ao mesmo tempo, um dever de todos os professores face às diferenças dos alunos. A sala de aula, apesar de ser um espaço de aprendizagem com programas e metas a cumprir, não pode deixar de refletir e valorizar uma diversidade individual e social do contexto em que está inserida.

Alguns dos professores revelam já integrar pedagogia diferenciada na sua prática docente, fazendo uma reflexão de como exercem o seu ensino para que os seus alunos possam aprender melhor, no entanto, ainda considero que exista muito por fazer na formação e na sensibilização dos docentes para que estes possam exercer uma pedagogia diferenciada mais adequada às contingências com que se deparam.

Concluído este processo chegou o momento de questionarmos se terá valido a pena enveredar por este percurso sustentado nas componentes teórica e prática. Recorrendo ao processo da realização de entrevistas, foi possível analisar os testemunhos dos docentes e da sua prática em sala de aula.

Como profissional, esta problemática é algo que me continua a inquietar e é necessário uma maior sensibilização dos docentes para esta realidade cada vez mais patente nas nossas salas de aula.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2002). *Escola reflexiva e desenvolvimento institucional. Que novas funções supervisionas?* Porto: Porto Editora.
- Aprovado em Conselho Geral de 28 de julho. (08 de Setembro de 2014). <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/>. Obtido em 21 de Novembro de 2014, de agrupamento de escolas sá da bandeira: <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/index.php/documentos-orientadores/projeto-educativo>
- Aprovado em Conselho Geral de 28 de julho de 2014. (28 de Julho de 2014). *Projeto Educativo 2014 - 2017*. Obtido de <http://www.agrupamentosabandeira.pt>: <http://www.agrupamentosabandeira.pt/sitio/index.php/documentos-orientadores/projeto-educativo>
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Básica, D. d. (Ed.). (s.d.). *Organização Curricular e Programas História e Geografia de Portugal* (Vol. I). Ministério da Educação.
- Bivar, António; Grosso, Carlos; Oliveira, Filipe; Timóteo, Maria Clementina. (2013). *Programa e Metas Curriculares*. (G. D. PORTUGAL, Ed.) Portugal: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA.
- Bonito, J., Morgado, M., Silva, M., Figueira, D., Serrano, M., Mesquita, J., et al. (2013). *Metas Curriculares - Ensino Básico - Ciências Naturais*. Ministério da Educação e Ciência.
- Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. (2001). *Revista Lusófona da Educação*, pp. 127-142.
- Grave, L. R., & Soares, L. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta. Lisboa: Universidade Aberta.
- Heacox, D. (2016). *Diferenciação curricular na sala de aula. Como efetuar alterações curriculares para todos os alunos*. Porto: Porto Editora.
- Helena C. Buescu, J. M. (2012). *METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS - Ensino Básico 1º, 2º e 3º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.
- Helena C. Buescu, J. M. (2012). *METAS CURRICULARES DE PORTUGUÊS - Ensino Básico 1º, 2º e 3º Ciclos*. Ministério da Educação e da Ciência. <http://www.dge.mec.pt/teip>. (26 de 05 de 2016).
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2010). *O professor faz a diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas Lda.
- ME. (s.d.). *Programa Ciências Da Natureza - Ensino Básico 2º Ciclo* (Vol. II). (D. G. Secundário, Ed.) Ministério da Educação.
- Morgado, J. (2003). *Qualidade, Inclusão e Diferenciação*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Motta, I., & Anjos Viana, M. d. (s.d.). *Ciências Naturais 5.º Ano - Viva a Terra*. Porto Editora.
- Nizza, S. (1998). *A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Pais, J. M. (s.d.). *"Escolas do diabo": questionando a violência*.
- Palhares, Pedro. (2004). *ELEMENTOS DE MATEMÁTICA para professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel - edições técnicas, lda.
- PERRENOUD, P. (. (1997). Concevoir et faire progresser des dispositifs de différenciation. *Educateur magazine*, pp. 20-25.
- Perrenoud, P. (1995). *La Pédagogie à l'École des Différences*.

- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada. Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Piaget, J. (1969). *The mechanisms of perception*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Reis, C., Dias, A. P., Caldeira Cabral, A. T., Silva, E., Veigas, F., Bastos, G., et al. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ribeiro, I. A., Nobre Nunes, A., Avelãs Nunes, J. P., Campar de Almeida, A., Paiva da Cunha, P. J., & Castela Nolasco, C. (s.d.). *Metas Curriculares 2º Ciclo do Ensino Básico HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL*. Ministério da Educação e Ciência.
- Roldão, M. d. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos E Práticas* (1ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Roldão, M. d. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada. Conceito, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Sá, L. (2001). *Pedagogia Diferenciada. Uma forma de aprender a aprender*. Porto: ASA.
- Sanches, I. (02 de 2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação acção à educação inclusiva. *Revista Lusofona da Educação*, pp. 127-142.
- Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. . Porto: Porto Editora.
- Vilas-Boas, M. F., Alves, M., Freitas, M., Leite, C., & Braga, F. (2004). Planificações novos papéis, novos modelos. (E. Asa, Ed.) Porto.
- Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Yin, R. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Zalbaza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. (Ed.ASA, Ed.) Porto.

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro

Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo.

Anexos

1- Pedido de autorização

Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento de Escolas [REDACTED],

Eu, Cláudia Sofia Silva Martins, mestranda na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, a finalizar o Mestrado em Ensino dos 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, venho por este meio solicitar autorização para realizar uma entrevista a docentes deste agrupamento.

O meu trabalho final de mestrado é constituído por um relatório de toda a Prática de Ensino Supervisionada ao longo do Mestrado e uma investigação. Sendo o tema da investigação O sentido da pedagogia diferenciada no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Com esta entrevista pretendo verificar; O que entendem os docentes do 1.º e 2.º CEB por pedagogia diferenciada.; Como é que a concretizam na prática.; Que dificuldades sentem no exercício de uma prática diferenciada. Partindo destas questões orientadoras, terei como objetivos estudar a opinião dos docentes do 1.º e 2.º CEB sobre pedagogia diferenciada: como a definem; como a praticam e que dificuldades encontram.

A participação dos docentes nesta investigação é de importância fulcral, dado que sem esta recolha de dados não poderei dar finalização ao meu mestrado.

Agradeço desde já a atenção dispensada.

Atentamente

_____, __ de _____ de _____.

2- Guião das entrevistas

Blocos	Objetivos	Questões
0. Introdução e agradecimento	Apresentação sucinta do estudo; Garantia de anonimato	
1. Dados pessoais	Identificação	1.1. Sexo 1.2. Idade 1.3. Habilitações académicas 1.4. Número de anos de serviço total
2. Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização de pedagogia diferenciada. • Aplicação prática dos princípios da pedagogia diferenciada. • Dificuldades no exercício da pedagogia diferenciada. 	1. O que entende por pedagogia diferenciada? 1.2. Dê um exemplo de como se pode concretizar na prática pedagogia diferenciada? 2. Considera que segue uma pedagogia diferenciada na sua prática educativa. Porquê? 3. Tendo em conta a formação nesta área que dificuldade (s) encontra para o exercício de uma pedagogia diferenciada?

3- Transcrição das entrevistas

Questão	O que entende por pedagogia diferenciada? Justifique.
Resposta	
P1	Na minha opinião, pedagogia diferenciada significa atender às necessidades específicas de cada criança dentro da sala de aula.
P2	Pedagogia diferenciada, basicamente, é a adaptação das estratégias de ensino às características de cada aluno.
P3	Entendo como pedagogia diferenciada um conjunto de estratégias e meios utilizados pelo docente com o objetivo de abordar as temáticas a serem lecionadas de modo a conseguir transmiti-la a todos os alunos, independentemente das suas capacidades e características cognitivas e/ou pessoais, adaptando o nível de dificuldade a cada um.
P4	O termo pedagogia diferenciada consiste na capacidade que o professor tem para abordar cada um dos seus alunos individualmente e a forma como proporciona as aprendizagens a cada um.
D1	É quando os alunos têm adequações pedagógicas porque estão ao abrigo do 3/2008.
D2	Pedagogia diferenciada é definida pela capacidade que o professor tem em modificar a sua prática para responder às diversidades da sala de aula.
D3	Pedagogia diferenciada significa ter diferentes processos para a formação dos saberes dos alunos. É importante estar atento às dificuldades e necessidades dos discentes e proporcionar, apesar dos entraves, conhecimentos.
D4	Entendo por pedagogia diferenciada a capacidade/disponibilidade de ensinar a alunos com diferentes níveis cognitivos, ajustando as temáticas a abordar para o particular.
	Dê um exemplo de como se pode concretizar na prática pedagogia diferenciada?
P1	Apoio individualizado, tutoria, apresentar tarefas com adequações pedagógicas, entre outros.
P2	Por exemplo, para alunos com dislexia, devemos ler tudo em voz alta e pedir-lhes para reformular o que dissemos para nos certificarmos que eles perceberam o que é esperado que façam.
P3	Analisar as dificuldades de cada aluno (ou grupo de alunos) e abordar temas mais sucintos e práticos de maneira a ajudá-los, experimentando vários métodos e técnicas para que o(s) aluno(s) possa(m) ter conhecimento das diferentes maneiras de se chegar ao

	objetivo.
P4	Na prática a concretização de pedagogia diferenciada consiste, por exemplo, em aplicar um exercício a um aluno e a outro com características díspares ter de abordar o mesmo conteúdo mas com um exercício diferente.
D1	Faz-se testes com letra maior e menos perguntas, não se manda trabalho para casa e reduz-se nos conteúdos avaliados.
D2	Garantindo a participação de todos os alunos.
D3	Adequações na avaliação (definição dos parâmetros de avaliação para os alunos com dificuldades são diferentes).
D4	Tendo cada aluno o seu ritmo de aprendizagem, devemos adequar os nossos métodos e técnicas com o objetivo de facilitar-lhes a vida. Na prática, divido a turma em grupos de alunos para que possam partilhar raciocínios e debater os temas a serem lecionados.
	Considera que segue uma pedagogia diferenciada na sua prática educativa. Porquê?
P1	Sempre que possível, mas por vezes devido à dimensão das turmas não me é possível responder às especificidades de todos os alunos. Faço essa diferenciação tentando diversificar as tarefas para os alunos que apresentam dificuldades, estar mais vezes perto daqueles que não avançam sem um empurrar.
P2	Na prática é muito difícil concretizar a pedagogia diferenciada, temos uma sala de alunos, todos com dificuldades muito próprias e sentimos que as famílias não querem saber, a escola não lhes diz nada. Se a família não quer saber, o aluno não quer saber, o diretor não quer saber... nós não sentimos grande motivação para querer saber, também. Há coisas que são muito bonitas mas não valem a pena num agrupamento TEIP.
P3	Considero que sigo uma pedagogia diferenciada na minha prática educativa pois, lecionando num agrupamento TEIP, deparo-me com muitas crianças de diferentes nacionalidades, etnias e necessidades educativas especiais (NEE). Assim sendo sou obrigado a aplicar em sala de aula diferentes métodos e técnicas para abordar os temas a serem lecionados, o que permite à grande maioria das turmas uma visão ampla da(s) temática(s) e, para alguns, uma melhor e mais rápida concretização de objetivos.
P4	Sim considero, porque tento sempre adaptar as minhas aulas aos diferentes alunos, mesmo que isso implique em diversos momentos da aula o trabalho individualizado a cada aluno.
D1	Sempre que tenho alunos ao abrigo do 3/2008 ou com plano educativo individual, faço as adequações necessárias para cumprir o acordado entre a escola e a família.

D2	Considero, pois respondo sempre às necessidades dos meus alunos.
D3	Sigo uma pedagogia diferenciada sempre que sinto que tal é necessário. Faço as adequações curriculares previstas na lei, de acordo com as necessidades manifestadas.
D4	Considero que sim uma vez que, no agrupamento de escolas onde leciono, trabalho com crianças de Português - língua não materna, oriundos do continente africano e dos países de leste. Nas suas rotinas diárias a comunicação destes com os pais é feita na língua materna, diferente das aprendidas na escola. É um desafio diário, para o aluno e para o professor.
	Tendo em conta a formação nesta área que dificuldade (s) encontra para o exercício de uma pedagogia diferenciada?
P1	As dificuldades que encontro são burocráticas, como ter uma turma grande, a pressão de cumprir metas e os alunos apresentarem resultados satisfatórios. Muitas vezes um professor na sala é pouco para responder a todas as necessidades imediatas que os alunos apresentam.
P2	A formação apresenta-nos casos em que as coisas são praticáveis, não é real. Na vida real, as escolas onde é mais necessária a pedagogia diferenciada são exatamente as escolas onde não é possível pô-la em prática, não há condições, e os senhores diretores e os do ministério tinham que trabalhar aqui 15 dias para perceberem de facto o que existe, com que condições físicas e contextuais estamos a trabalhar. Há uns anos atrás eu não percebia o desprezo das/dos minhas/meus colegas pelas minhas teorias, hoje já percebo. A teoria é ridícula quando não se pode adequar à prática. As ESE e faculdades deviam formar professores aqui, no campo de ação, ajudavam-nos a nós que já cá andamos e percebiam melhor (os formadores e os formandos) como dar a volta a isto. Ganhávamos todos.
P3	Pergunta de resposta ambígua uma vez que para além de ter turmas com alunos NEE e de etnias diferentes, as mesmas têm alunos a frequentarem diferentes anos letivos, o que já por si dificulta o trabalho do docente em sala de aula. Parto de uma abordagem dos temas do geral para o particular, tentando motivar a maioria dos alunos com exercícios e jogos apelativos, para tentarem conseguir cumprir as metas a atingir.
P4	A maior dificuldade para o exercício de uma pedagogia diferenciada é a capacidade de gerir o tempo, porque apesar de se despende de mais tempo individual, ou seja, para cada aluno, existem metas e conteúdos que têm de ser abordados independentemente da minha prática.
D1	Falta de tempo, programas e metas curriculares extensos e turmas demasiado grandes.
D2	Ter uma turma com 26 alunos e conseguir incluir na minha prática a pedagogia diferenciada.

D3	Por vezes é difícil encontrar as estratégias corretas para determinadas situações.
D4	A maior dificuldade que encontro é mesmo a que referi no ponto anterior, vários alunos na mesma turma de origens diferentes, sendo alguns NEE.

4. Análise de conteúdos

Categorias de análise	Subcategorias	Repostas dos docentes
Pedagogia diferenciada.	Concretização.	<p>“(…) é a adaptação das estratégias de ensino às características de cada aluno.” (P2 – anexo 3)</p> <p>“(…) um conjunto de estratégias (…) de modo a conseguir transmiti-la a todos os alunos, independentemente das suas capacidades e características cognitivas e/ou pessoais, adaptando o nível de dificuldade a cada um.” (P3 - anexo 3)</p> <p>“(…) significa atender às necessidades específicas de cada criança dentro da sala de aula.” (P1 - anexo 3)</p> <p>“(…) a capacidade/disponibilidade de ensinar a alunos com diferentes níveis cognitivos, ajustando as temáticas a abordar para o particular.” (D4 – anexo 3)</p> <p>“É quando os alunos têm adequações pedagógicas porque estão ao abrigo do 3/2008.” (D1- anexo 3)</p> <p>“Analisar as dificuldades de cada aluno (ou grupo de alunos) e abordar temas mais sucintos e práticos de maneira a ajudá-los, experimentando vários métodos e técnicas para que o(s) aluno(s) possa(m) ter conhecimento das diferentes maneiras de se chegar ao objetivo.” [...] “(…)a aplicar em sala de aula diferentes métodos e técnicas para abordar os temas a serem lecionados, o que permite á grande maioria das turmas uma visão ampla da(s) temática(s) e, para alguns, uma melhor e mais rápida concretização de objetivos.” (P3 – Anexo 3)</p> <p>“Tendo cada aluno o seu ritmo de aprendizagem, devemos adequar os nossos métodos e técnicas com o objetivo de facilitar-lhes a vida.(…)” (D4 – Anexo 3)</p> <p>“Na prática é muito difícil concretizar a pedagogia diferenciada, temos uma sala de alunos, todos com dificuldades muito próprias e sentimos que as famílias não querem saber, a escola não lhes diz nada. (...) Há coisas que são muito bonitas mas não valem a pena num agrupamento TEIP.” (P2 – Anexo 3)</p>
Percurso profissional; Formação para a aplicação de pedagogia diferenciada na prática.	Implicações na prática pedagógica; Dificuldades.	<p>“(…) diversificar as tarefas para os alunos que apresentam dificuldades, estar mais vezes perto daqueles que não avançam sem um empurrar” (P1 – Anexo 3)</p> <p>“(…) aplicar um exercício a um aluno e a outro com características díspares ter de abordar o mesmo conteúdo mas com um exercício diferente.” [...] “(…) tento sempre adaptar as minhas aulas aos diferentes alunos, mesmo que isso implique em diversos momentos da aula o trabalho individualizado a cada aluno.” (P4 – Anexo 3)</p> <p>“Faz-se testes com letra maior e menos perguntas, não se manda trabalho para casa e reduz-se nos conteúdos avaliados.” (D1 – Anexo 3)</p> <p>“(…) divido a turma em grupos de alunos para que possam partilhar raciocínios e debater os temas a</p>

		<p>serem lecionados.” (D4 – Anexo 3)</p> <p>“(…) burocráticas, como ter uma turma grande, a pressão de cumprir metas e os alunos apresentarem resultados satisfatórios. Muitas vezes um professor na sala é pouco para responder a todas as necessidades imediatas que os alunos apresentam.” (P1 – anexo 3)</p> <p>“(…)é muito difícil concretizar a pedagogia diferenciada, temos uma sala de alunos, todos com dificuldades muito próprias e sentimos que as famílias não querem saber, a escola não lhes diz nada. (...) Há coisas que são muito bonitas mas não valem a pena num agrupamento TEIP.” (P2 – Anexo 3)</p> <p>“A maior dificuldade (...) é a capacidade de gerir o tempo, porque apesar de se despende de mais tempo individual, ou seja, para cada aluno, existem metas e conteúdos que têm de ser abordados independentemente da minha prática.” (P4 – Anexo 3)</p> <p>“Ter uma turma com 26 alunos e conseguir incluir na minha prática a pedagogia diferenciada.” (D2 – Anexo 3)</p> <p>“Por vezes é difícil encontrar as estratégias corretas para determinadas situações.” (D3 – Anexo 3)</p>
--	--	--

5. Inferência de dados prévios

Categorias de análise	Subcategorias de análise	Inferência dos dados prévios
Pedagogia diferenciada.	Concretização.	Consenso na definição do conceito; Dificuldade na aplicação de um ensino diferenciado; Caraterísticas cognitivas e ou pessoais dos alunos; Ensino individualizado; Diferenciação nas estratégias de ensino, adaptações curriculares.
Percurso profissional; Formação para a aplicação de pedagogia diferenciada na prática.	Implicações na prática pedagógica; Dificuldades.	Necessário consciencializar e formar o professor para que este possa dar resposta útil as diferentes dificuldades de ensino/aprendizagem; Dimensão das turmas; Importância da adequação e maior flexibilização dos programas e metas.

