



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

Prática de Ensino Supervisionada em Creche

Conceções e práticas de Pedagogia Diferenciada em Pré-Escolar e 1º CEB

Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Liliana Filipa Guido da Silva

Orientadora: Doutora Leonor Santos

outubro, 2013

AGRADECIMENTOS

Ao longo da caminhada que culminou na realização deste relatório, tive oportunidade de partilhar momentos importantes com algumas pessoas. Com elas desabafei, ri, chorei, partilhei experiências e emoções. Assim sendo, não podia deixar de agradecer reconhecidamente:

- à minha orientadora, a professora Leonor Santos, pelas suas críticas e sugestões que enriqueceram este trabalho;

- às docentes das disciplinas de Prática de Ensino Supervisionado em Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo, Dr.ª Susana Colaço, Dr.ª Gracinda Hamido e Dr.ª Margarida Togtema, pela disponibilidade e pelo apoio demonstrado perante as minhas fragilidades e as minhas dúvidas, mostrando-me sempre o melhor caminho a seguir, e pelas preciosas sugestões para a melhoria da minha prática educativa;

- às educadoras e professora cooperantes, pelos conhecimentos transmitidos e pela disponibilidade e acompanhamento demonstrado ao longo dos estágios;

- aos participantes do meu estudo, pela disponibilidade e empenho manifestados ao longo das entrevistas, essencial para o desenvolvimento do mesmo;

- às crianças dos diferentes contextos de estágios que me proporcionaram momentos de profunda alegria e aprendizagem, sendo os principais impulsionadores do meu desenvolvimento profissional. Com elas aprendi essencialmente a ser mais paciente, sensível e compreensiva;

- à Ana Andrade, à Ana Machado e à Susana Luís, amigas que sempre estiveram presentes nos bons e maus momentos e me deram força para continuar e que sempre estiveram disponíveis para partilhar conhecimentos e experiências. Juntas acreditámos que com amizade, esforço e dedicação, tudo seria possível;

- e, por fim, mas extremamente importante, aos meus pais que sempre me apoiaram durante o meu percurso académico, que sempre acreditaram nas minhas capacidades e que tanto trabalharam para concretizar o meu sonho. Sem eles nada teria sido possível.

A todos o meu sincero e profundo obrigada!

RESUMO

Este relatório é uma síntese das aprendizagens adquiridas e experiências vividas durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, principalmente nos estágios.

Ao longo deste documento serão apresentadas duas partes; na primeira são descritos e analisados os contextos de estágio onde estive inserida e as experiências neles vividas, o meu desenvolvimento profissional e o meu percurso investigativo; e na segunda procede-se ao aprofundamento de uma questão surgida durante as intervenções de estágio, nomeadamente “Pedagogia diferenciada: Quais as conceções e práticas utilizadas em educação pré-escolar e 1º ciclo?”. Através do estudo desta questão pretendo verificar como é que profissionais já no ativo e alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico encaram a Pedagogia Diferenciada, nomeadamente quanto ao seu conceito, ao papel dos educadores/ professores na sua implementação, quais as estratégias utilizadas e quais as dificuldades sentidas durante a sua implementação.

De modo a fundamentar a questão de estudo foi realizado um enquadramento teórico onde foi abordada a evolução da educação desde a exclusão à inclusão, a Pedagogia Diferenciada (conceito, estratégias, dificuldades e o papel do educador/professor), e um(a) estudo qualitativo que culminou em várias conclusões bastante curiosas.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-Escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico; Estágios; Estudo Qualitativo; Exclusão; Integração, Inclusão; Pedagogia Diferenciada; Papel do educador/professor.

ABSTRACT

This report is a synthesis of lessons learned and experiences gained during the Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education, mainly in stages.

Throughout this document will follow two parts: the first are described and analyzed contexts stage where I inserted them and the experiences lived, my professional development and my investigative path, and in the second we proceed to the deepening of an issue that arose during interventions stage, including " Pedagogy Differentiated: What conceptions and practices used in pre-school and 1st cycle?". Through the study of this question I intend to analyze how professionals already on active and students of the Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education face Pedagogy Differentiated, namely regarding its concept, the role of educators / teachers in your implementation, the strategies used and what the difficulties experienced during implementation.

In order to substantiate the matter of study was a theoretical framework which addressed the evolution of education from exclusion to inclusion, Pedagogy Differentiated (concept, strategies, difficulties, and the role of the educator / teacher), and (a) qualitative study which resulted in several conclusions quite curious.

KEY WORDS: Preschool; 1st Cycle of Basic Education; Stages; Qualitative Study; Exclusion; Integration; Inclusion; Differentiated Pedagogy; role of educator/teacher.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	I
RESUMO	II
ABSTRACT	III
ÍNDICE	IV
ÍNDICE DE FIGURAS	VI
ÍNDICE DE GRÁFICOS	VII
ÍNDICE DE TABELAS	VIII
ÍNDICE DE ESQUEMAS	IX
ÍNDICE DE ANEXOS	X
Introdução	1
Parte I – Prática Pedagógica	3
1. Contextos de estágio.....	3
1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância	3
1.1.1 Caraterização do contexto	3
1.1.2 Caraterização do grupo.....	3
1.1.3 Intervenção pedagógica - O projeto	5
1.1.4 Principais atividades do projeto de intervenção.....	7
1.2. Prática de Ensino Supervisionado em 1º Ciclo do Ensino Básico	10
1.2.1 Caraterização do contexto	10
1.2.2 Caraterização do grupo.....	12
1.2.3 Intervenção pedagógica - O projeto	13
1.2.4 Principais atividades do projeto de intervenção.....	14
1.3. Prática de Ensino Supervisionado em Creche	18
1.3.1 Caraterização do contexto	18
1.3.2 Caraterização do grupo.....	20
1.3.3 Intervenção pedagógica - O projeto	21
1.3.4 Principais atividades do projeto de intervenção.....	23
2. Percurso de desenvolvimento profissional.....	26
3. Percurso investigativo	30
Parte II – Conceções e Práticas de Pedagogia Diferenciada em Pré-Escolar e 1º CEB	33
1. Questão de pesquisa / Problemática	33
2. Aspetos metodológicos	34
2.1 Metodologia e Instrumentos de recolha de dados.....	34

2.2 Participantes	37
3. Enquadramento teórico.....	38
3.1. Evolução da Educação: da exclusão à inclusão.....	38
3.2. Pedagogia diferenciada	42
3.2.1 Evolução do conceito de pedagogia diferenciada	42
3.2.2 Estratégias de diferenciação pedagógica	44
3.2.3 Papel do educador/professor.....	46
4. Apresentação e análise de dados.....	47
4.1 Apresentação e análise dos dados recolhidos	47
4.1.1 Dados recolhidos da observação participante e da análise documental	48
4.1.2 Dados recolhidos das entrevistas	49
4.2 Considerações finais.....	55
Reflexão final.....	59
Referências Bibliográficas	61
ANEXOS.....	XI

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução da educação até à inclusão (Correia, 2001).

Figura 2 – Triângulo pedagógico de Przesmycki (1991)

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nº de crianças por idades do contexto de Jardim de Infância.

Gráfico 2 – Nº de crianças da sala de Creche.

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Objetivos gerais e específicos do projeto de Jardim de Infância.

Tabela 2 – Objetivos das áreas e domínios trabalhados no projeto de Jardim de Infância.

Tabela 3 – Horário do contexto de 1º CEB.

Tabela 4 – Rácio adulto/criança da Creche.

Tabela 5 – Dados dos participantes do estudo.

Tabela 6 – Tipos de diferenciação pedagógica e suas características.

Tabela 7 – Estratégias utilizadas pelos participantes do estudo.

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1 – Descrição de uma conversa sobre as diferenças entre os sexos masculino e feminino no Jardim de Infância.

Esquema 2 – Elementos participantes do estudo.

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1** - Áreas da sala de Jardim de Infância;
- Anexo 2** - Atividade sobre a diferença entre os sexos feminino e masculino;
- Anexo 3** - Imagens utilizadas para a criação da história “O príncipe e a princesa”;
- Anexo 4** - Livro com a história “O príncipe e a princesa” criado pelas crianças;
- Anexo 5** - Dramatização da história “O príncipe e a princesa”;
- Anexo 6** - Blog criado para e pela turma do 1º Ciclo;
- Anexo 7** - O jogo matemático;
- Anexo 8** - Crianças a jogar o jogo matemático;
- Anexo 9** - Elaboração de cartazes acerca dos meios de transporte e de comunicação;
- Anexo 10** - Apresentação dos cartazes acerca dos meios de transporte e de comunicação;
- Anexo 11** - Imagens utilizadas para iniciar a temática da poluição;
- Anexo 12** - Meios de comunicação criados pelas crianças a partir de materiais reciclados;
- Anexo 13** - Antecipação da história “Leónia devora os livros” a partir da ilustração da capa;
- Anexo 14** - Planificação dos temas e objetivos para os meses de estágio em Creche;
- Anexo 15** - Reações das crianças ao ouriço da castanha;
- Anexo 16** - Reações das crianças à castanha;
- Anexo 17** - Prova de castanhas pelas crianças;
- Anexo 18** - Realização de um instrumento musical em forma de castanha;
- Anexo 19** - Imagens utilizadas na contagem da história “A Maria Castanha”;
- Anexo 20** - Cartuchos das castanhas realizados pelas crianças;
- Anexo 21** - Exploração livre de objetos durante os momentos de expressão motora;
- Anexo 22** - Circuito dos momentos de expressão motora;
- Anexo 23** - O jogo dos balões;
- Anexo 24** - O jogo dos animais;
- Anexo 25** - Atividade de “digichocolate”;
- Anexo 26** - Guiões das entrevistas;
- Anexo 27** - Autorizações para as entrevistas;
- Anexo 28** - Transcrições das entrevistas;
- Anexo 29** - Notas de campo dos estágios;
- Anexo 30** - Tipos de inteligência segundo Gardner;
- Anexo 31** - Quadro com os dados relevantes das entrevistas.

Introdução

O presente relatório é uma síntese das aprendizagens adquiridas e das experiências vividas durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, principalmente durante os estágios.

Este documento está organizado em dois capítulos.

O primeiro capítulo está dividido em quatro secções: na primeira são apresentados os contextos de estágio em que realizei a minha observação e intervenção, nomeadamente, Creche, Jardim-de-Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. O primeiro estágio foi realizado em contexto Jardim-de-Infância, numa instituição pública em Santarém, entre 2 de novembro de 2011 e 20 de janeiro de 2012, com crianças entre os 3 e os 5 anos. O segundo estágio foi realizado em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, numa instituição pública em Santarém, entre 20 de março de 2012 e 8 de junho de 2012, com uma turma de 2º ano. O terceiro estágio foi realizado em contexto de Creche, numa instituição particular de solidariedade social em Santarém, entre 15 de outubro de 2012 e 11 de janeiro de 2013, com crianças de 1 ano e meio; na segunda é feita referência aos métodos de avaliação utilizados nos diferentes contextos; na terceira é apresentado o meu percurso profissional, onde são descritas as situações pedagógicas mais significativas, as aprendizagens, as dificuldades sentidas e as estratégias utilizadas para as ultrapassar; e, por fim, na quarta, é feita uma breve referência ao desenvolvimento do meu percurso investigativo onde surgem as questões emergentes dos estágios e o trabalho realizado para encontrar respostas para as mesmas.

O segundo capítulo está dividido, também, em quatro secções. Na primeira é apresentada a questão emergente durante os estágios que me suscitou mais interesse e são referidos os objetivos para o estudo da mesma, ou seja, a identificação das conceções e práticas pedagogicamente diferenciadas utilizadas nos contextos de Pré-Escolar e 1º Ciclo tanto por profissionais já no ativo, como por estudantes que frequentam o Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Esta questão surgiu devido à minha dificuldade em gerir um grupo de crianças tão diferentes entre si. Como é do conhecimento geral, nas instituições educativas há cada vez mais uma maior variedade de crianças e as instituições e os profissionais devem adequar a sua intervenção às necessidades e características de cada uma, de modo a permitir-lhes alcançar um maior sucesso educativo. Assim como refere Tomlinson (2008, p.7), *“os alunos aprendem de maneiras diferentes – uns ouvindo, outros fazendo, alguns sozinhos, outros na companhia dos colegas, alguns num ritmo acelerado e outros à custa de alguma reflexão. (...) a curiosidade e a inspiração são catalisadores poderosos do processo de aprendizagem. O bom ensino advém da capacidade de lidar com todos estes factores”*. Foi neste sentido que a Pedagogia Diferenciada surgiu como uma forma de dar resposta a esta diversidade. Na segunda secção é realizado um

enquadramento teórico, do qual faz parte uma vasta revisão de literatura associada ao tema da Pedagogia Diferenciada. Para tal, comecei por uma abordagem histórica da educação desde a exclusão até à diferenciação pedagógica, esclarecendo alguns conceitos como exclusão, integração, inclusão, pedagogia diferenciada e ensino cooperativo. Na terceira secção são explicitados os aspetos metodológicos deste estudo, e na quarta e última secção, é realizada a análise e o tratamento dos dados recolhidos.

No final deste relatório é apresentada uma conclusão/reflexão acerca de toda a minha caminhada ao longo do mestrado.

Parte I – Prática Pedagógica

1. Contextos de estágio

1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância

1.1.1 Caracterização do contexto

No primeiro semestre do mestrado estive a estagiar, em díade, numa instituição pública pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado em Santarém, entre 2 de novembro de 2011 e 20 de janeiro de 2012.

Esta instituição era frequentada por 70 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, tendo uma delas Necessidades Educativas Especiais.

O jardim-de-infância tinha um horário letivo das 9h às 15.30h e um horário da componente de apoio à família das 8.45h até às 9h e das 15.30h até às 17.45h.

A Instituição era constituída por 3 salas, 2 no edifício principal e 1 num edifício contíguo, cada uma com uma educadora de infância e uma assistente operacional. Existia ainda uma outra assistente operacional que não estava permanentemente em nenhuma sala, efetuando rotação por todas elas.

Inicialmente, aquando da construção do edifício, não estava previsto o serviço de almoço no jardim-de-infância, daí que não existisse um refeitório. Esta situação despoletou um problema no edifício principal, ao nível do espaço e da sua organização, pois exigiu a transformação de uma parte do salão polivalente em refeitório, reduzindo o espaço destinado à brincadeira livre das crianças e aos momentos de expressão motora durante os dias de mau tempo.

O jardim-de-infância tinha ainda um espaço exterior bastante amplo, apetrechado com vários equipamentos e brinquedos que proporcionavam às crianças inúmeras brincadeiras e, conseqüentemente, o desenvolvimento de imensas capacidades. Este espaço exterior, visto não ter qualquer cobertura, só podia ser utilizado nos dias em que estava bom tempo.

A sala onde estive a estagiar era bastante ampla e, uma vez que uma das paredes era composta inteiramente por janelas, tinha bastante acesso à luz natural.

De modo a que as atividades fossem diversificadas e acontecessem num clima harmonioso e de forma organizada, a sala continha algumas “áreas” (anexo 1), espaços lúdicos que convidavam à brincadeira livre e à realização de atividades orientadas.

1.1.2 Caracterização do grupo

O grupo de crianças da sala onde estagiei era constituído por 23 elementos, 14 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos.



Gráfico 1 – Nº de crianças por idades do contexto de Jardim de Infância.

As crianças eram maioritariamente de nacionalidade portuguesa, à exceção de 2 que eram de nacionalidade russa e brasileira. A criança russa tinha 3 anos e a brasileira tinha 4 anos.

O grupo de crianças era muito heterogéneo, não só pelas diferentes idades das crianças, mas também porque dentro da mesma faixa etária havia diferentes níveis de desenvolvimento.

Ao longo das semanas de observação pude verificar as facilidades e dificuldades das crianças e ainda quais as áreas mais apreciadas e trabalhadas por elas. A partir dessa observação concluí que as crianças manifestavam grandes dificuldades ao nível da linguagem e comunicação, nomeadamente ao nível da expressão oral. Uma das crianças de 5 anos apresentava grandes dificuldades na dicção, sendo na maioria das vezes impercetível aquilo que dizia. O grupo de crianças apresentava ainda dificuldades ao nível das relações interpessoais, resultando, muitas vezes, em confrontos físicos. As crianças tinham também dificuldades ao nível da concentração e do cumprimento de regras, conseguindo estar apenas curtos períodos de tempo atentos e não respeitando as outras crianças e adultos da sala.

Ao longo do estágio foi perceptível que as crianças gostavam mais de brincar livremente nas áreas do que realizar atividades orientadas, dificultando por vezes a minha intervenção. Durante a brincadeira livre, a área mais frequentada era a da casa e as brincadeiras que as crianças lá realizavam permitiu-me observar alguns dos pontos fortes deste grupo, nomeadamente a criatividade, a memória e a imitação, pois eram capazes de representar muito fielmente situações do quotidiano do adulto, utilizando objetos muito diferentes dos originais. A capacidade de atribuir significado a objetos tão diferentes da função que eles tinham era impressionante. No que respeita às atividades orientadas as crianças tinham preferência pelas que estivessem relacionadas com a expressão plástica.

As planificações da sala eram construídas tendo como base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, sendo a Expressão motora e plástica, e a linguagem oral os domínios mais trabalhados com este grupo de crianças.

1.1.3 Intervenção pedagógica - O projeto

Tendo em conta as conclusões das observações e interações com o grupo de crianças, o projeto construído neste estágio intitulava-se “A comunicar vamos aprender” e centrava-se na área da expressão e comunicação, no domínio da expressão oral. Optei por trabalhar especificamente este domínio pois era uma das maiores dificuldades do grupo e também porque era, segundo a educadora cooperante, um dos pontos prioritários a trabalhar.

Este projeto tinha os seguintes objetivos:

Objetivos gerais	Objetivos específicos
- Desenvolver a comunicação oral;	- Fazer e responder a perguntas, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente;
- Construir frases simples e complexas;	- Construir uma narrativa através de ilustrações;
- Criar interesse em comunicar;	- Narrar histórias com sequência apropriada, incluindo as principais personagens;
- Ampliar o vocabulário.	- Relatar e criar experiências e papéis;
	- Partilhar informação oralmente construindo frases coerentes;
	- Memorizar e repetir rimas, lengalengas e canções.

Tabela 1 – Objetivos gerais e específicos do projeto de Jardim de Infância.

Apesar de este projeto estar mais centrado no domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita, também foram integradas as outras áreas e domínios. Assim sendo, foram definidos os seguintes objetivos:

Expressão dramática	- Participar em atividades de faz de conta livres e orientadas;
Expressão Musical	- Cantar canções com ou sem acompanhamento de instrumentos musicais e percussão corporal.
Expressão motora	- Entender e cumprir regras de jogos.
Expressão plástica	- Ilustrar narrativas incluindo os elementos fundamentais das mesmas.
Matemática	- Identificar e classificar figuras geométricas; - Desenvolver a visualização espacial; - Interpretar dados apresentados em pictogramas simples; - Identificar os números de 1 a 10; - Identificar, compreender e descrever sequências ou padrões.
Conhecimento do mundo	- Distinguir unidades de tempo básicas (dia e noite, manhã e tarde, dias da semana, meses e estações do ano, ano); - Nomear, ordenar e estabelecer sequências de diferentes momentos da rotina diária; - Identificar-se e identificar o outro, reconhecendo as respetivas características individuais; - Situar-se socialmente numa família, relacionando graus de parentesco; - Usar e justificar algumas razões de práticas de higiene corporal; - Reconhecer e respeitar a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos.

Formação pessoal e social	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestar opiniões e preferências, indicando alguns critérios ou razões que o justificam; - Intervir nos diálogos, esperando pela sua vez; - Avaliar, apreciando criticamente, os seus comportamentos, ações e trabalhos e os dos colegas, dando sugestões para melhorar.
----------------------------------	--

Tabela 2 – Objetivos das áreas e domínios trabalhados no projeto de Jardim de Infância.

Tendo em conta as características do grupo, acima descritas, adaptei as atividades propostas de modo a conseguir que as crianças atingissem os objetivos propostos para as mesmas. Deste modo, as atividades foram planeadas tendo em conta as dificuldades e potencialidades individuais e do grupo. Por exemplo, uma vez que as crianças apreciavam a Expressão Plástica, optei por incorporar nela as outras áreas e domínios. Assim, atingiam os objetivos que pretendia e desenvolviam certas capacidades sem se aperceberem que as estavam a trabalhar. Outra estratégia adotada para a implementação das atividades foi a de ir aumentando o tempo de permanência na área do tapete, ou seja, as crianças só conseguiam estar pequenos períodos de tempo (cerca de 5 minutos) por isso optei por iniciar com atividades de curta duração e consoante ia verificando a evolução do grupo ia aumentando o tempo das atividades. Por fim, outra estratégia utilizada foi a realização de atividades mais lúdicas e apelativas, recorrendo a fantoches, imagens, apresentações em *Powerpoint*, vídeos, canções, lengalengas e surpresas, de modo a que as crianças aumentassem a sua capacidade de atenção. Estas estratégias foram também úteis para aumentar o tempo de permanência no tapete (até 15 minutos) essencial nos momentos em que pretendia contar uma história, ensinar uma canção ou qualquer atividade que envolvesse algum tempo de concentração.

Estando consciente que as rotinas são um ótimo instrumento de aprendizagem, optei por utilizá-las para desenvolver os objetivos propostos para o projeto. Os momentos da rotina mais utilizados foram o acolhimento, as conversas após o almoço e o momento do conto. Durante estes momentos tentei promover o diálogo criança/adulto e criança/criança, de modo a possibilitar às crianças oportunidades para exprimirem sentimentos e opiniões, através da construção de frases simples e complexas coerentes.

Ao longo do projeto foram desenvolvidas imensas atividades em grande grupo, pequeno grupo e individuais. Das atividades em grande grupo fizeram parte as rotinas acima descritas, os momentos de introdução de temas e atividades a realizar e os momentos de Expressão Motora e Expressão Musical; das atividades em pequeno grupo fizeram parte as trocas de ideias para a construção de histórias a partir de imagens, as dramatizações e as atividades experimentais; e das individuais fizeram parte todas as atividades que requeriam mais acompanhamento da minha parte, como por exemplo, o ensinar a atar os sapatos, o acompanhamento de atividades de abordagem à escrita e de atividades lógico matemáticas.

Uma vez que este projeto pretendia desenvolver principalmente a linguagem oral, optei por utilizar várias histórias para introduzir os temas abordados. Esta estratégia permitiu às crianças contactar com novo vocabulário, aumentando assim os seus conhecimentos.

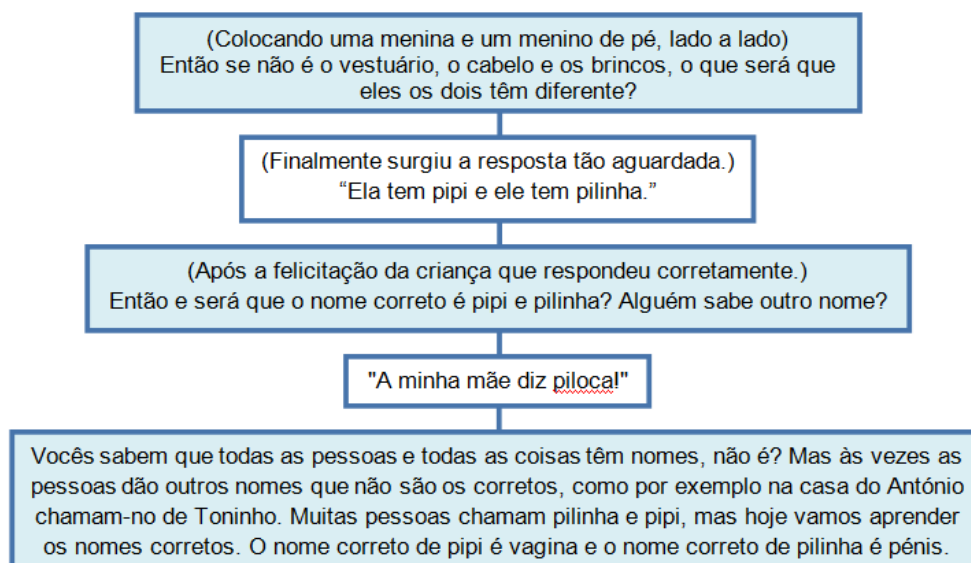
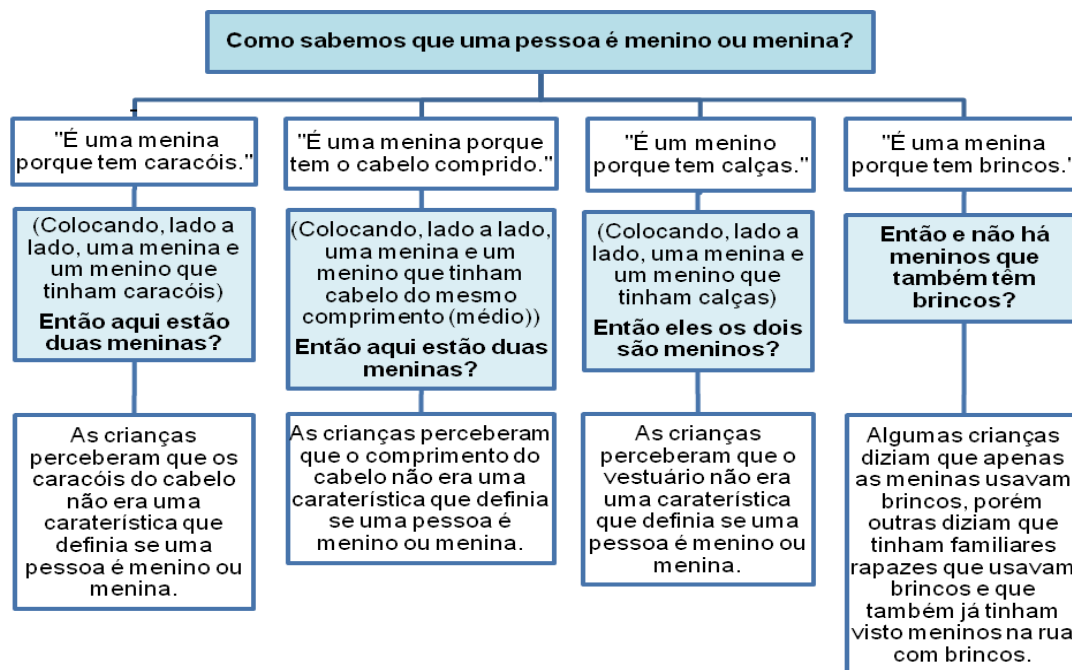
É de salientar que as atividades deste projeto foram avaliadas através de observação direta, de grelhas de observação, de registo fotográfico e da análise dos trabalhos realizados pelas crianças. A observação direta permitiu-me recolher informações essenciais para o conhecimento das crianças, analisar o seu desempenho durante as atividades e compreender as suas capacidades e dificuldades, permitindo uma melhor adaptação e adequação das atividades propostas. As grelhas de observação foram também um instrumento bastante útil pois permitiu-me registar acontecimentos e a frequência de comportamentos. Além disso, foram uma forma fácil de organizar os dados recolhidos através da observação direta, facilitando a comparação da informação e a análise da progressão das crianças. No entanto há que salientar que apesar de serem bastante úteis, as grelhas de observação foram difíceis de preencher pois, normalmente, devem ser registadas em simultâneo com o que está a ser observado e, nem sempre consegui fazê-lo tendo em conta que estava a gerir um grupo de crianças. Sempre que possível também foram utilizados registos fotográficos, pois permitiam registar tanto o processo das atividades como o produto final. Este instrumento de avaliação permitiu captar reações corporais, principalmente expressões faciais, emoções, que nenhum dos outros instrumentos poderia registar. Por fim, os trabalhos realizados pelas crianças também foram uma forma de conseguir avaliar as suas aprendizagens, as suas capacidades e dificuldades, possibilitando a análise da evolução das crianças ao longo do tempo. Todos estes instrumentos de avaliação foram um grande contributo para o meu desenvolvimento profissional pois, permitiram-me registar, analisar e refletir acerca de vários aspetos relacionados com as crianças, que me mobilizaram a melhorar a minha intervenção nos contextos.

1.1.4 Principais atividades do projeto de intervenção

Do enorme leque de atividades realizadas ao longo deste estágio vou destacar aquelas que tiveram mais impacto nas crianças, pois nunca tinham sido realizadas atividades do mesmo género, nomeadamente a conversa sobre as diferenças entre o sexo feminino e o sexo masculino, a criação e a dramatização da história “O Príncipe e a Princesa”.

Conversa sobre as diferenças entre o sexo feminino (menina) e o sexo masculino (menino) - A ideia para esta atividade surgiu durante a semana de observação de estágio, onde constatei que algumas crianças tinham dificuldade em saber se eram meninos ou meninas e quais as diferenças entre ser menino ou menina. Esta atividade foi realizada durante uma conversa no tapete em que eram feitas algumas questões às crianças e estas respondiam

segundo as concepções que tinham. O objetivo principal era clarificar as concepções de menino e de menina das crianças e que as crianças se identificassem num grupo. Para tal, optei por partir das suas concepções prévias e fazer com que as crianças questionassem as suas respostas e aprendessem. De seguida está descrita uma parte dessa conversa de tapete.



Esquema 1 – Descrição de uma conversa sobre as diferenças entre os sexos masculino e feminino no Jardim de Infância.

De modo a que as crianças interiorizassem as palavras novas e se identificassem com o seu órgão sexual, inicialmente pedi-lhes que, em grupo, repetissem algumas vezes o nome de ambos e, posteriormente, que individualmente dissessem apenas o nome do seu.

Esta atividade permitiu desenvolver a expressão oral das crianças, aumentando os seus conhecimentos e principalmente aumentando o seu vocabulário. Além disto, esta atividade deu

origem a uma atividade de expressão plástica - a elaboração de uma menina e de um menino em papel de cenário, utilizando duas das crianças como moldes (anexo 2).

A criação da história “O Príncipe e a Princesa” - O resultado final do projeto foram três livros de histórias criadas pelas crianças, a partir de imagens (anexo 3). A história “O Príncipe e a Princesa” foi uma dessas histórias. Esta atividade foi realizada por um pequeno grupo de crianças de várias idades, em duas fases: a descrição das imagens e a construção da história utilizando essa mesma descrição. Ao longo destas duas fases verifiquei que as crianças tinham bastante dificuldade na construção frásica, nomeadamente na aplicação de advérbios e conetores, recorrendo maioritariamente às frases simples. Durante a criação da história foi evidente que as crianças tiveram dificuldade em se abstrair da descrição das imagens, sendo necessária muita ajuda da minha parte de modo a que a mesma seguisse uma sequência temporal e tivesse sentido. As crianças conseguiam começar e desenvolver a narrativa, porém não conseguiam fazer a conclusão. Além disso, as crianças tiveram alguma dificuldade ao nível do vocabulário, principalmente durante a descrição das imagens.

Após a criação da história, dividi-a em partes e solicitei às crianças envolvidas nesta atividade que realizassem a ilustração de uma dessas partes. No final, de modo a elaborar um livro, as crianças recortaram o texto da história e as suas ilustrações e colaram-nos em folhas de cartolina. O livro (anexo 4), depois de terminado, ficou na biblioteca da sala à disposição das crianças.

Dramatização da história “O Príncipe e a Princesa” - Esta dramatização teve origem na história “O Príncipe e a Princesa”, referida anteriormente, sendo realizada utilizando muitos adereços improvisados na sala - chapéu da bruxa com cartolina, capa do príncipe com pedaço de feltro, vassoura da bruxa com a vassoura de limpeza da sala, roupa da princesa utilizando as roupas da área da casa e as coroas utilizando as que tinham sido feitas pelas crianças para comemorar o Dia de Reis (anexo 5).

O objetivo principal desta atividade era promover uma situação em que as crianças pudessem construir uma história através de diálogos criados por si, no momento, mas que seguissem uma sequência lógica, quer ao nível das ações, quer ao nível das falas, ou seja, apesar de terem liberdade para dizerem e fazerem o que queriam, tinham de ser fiéis à história que tinham criado anteriormente e durante as falas tinha de haver lógica quanto à pergunta-resposta.

Os objetivos desta atividade estavam muito relacionados com a linguagem oral pois pretendia que as crianças realizassem uma atividade faz-de-conta em que tivessem de interagir umas com as outras, mas tendo como base uma história criada por elas. Pretendia que as crianças construíssem diálogos coerentes através de frases simples e complexas, que se adequassem à sequência das ações da história, sem que estivessem limitadas a falas pré-

definidas e decoradas. De modo a facilitar a atividade, no dia anterior e antes da dramatização, a história foi lida às crianças e os aspetos principais da mesma foram focados.

Durante a dramatização, as crianças revelaram muitas dificuldades em dizer as falas, sendo necessário na maioria das vezes referir-lhes o que podiam dizer para depois repetirem. Porém, sendo uma experiência nova para as crianças, já estava preparada para esta situação. A minha maior preocupação era não conseguir gerir o grupo e não alcançar os objetivos que tinha previsto, e, simultaneamente, que as crianças não percebessem a ideia da atividade e se sentissem constrangidas, não conseguindo divertir-se ao longo da mesma. No entanto, e apesar de não conseguir atingir todos os objetivos propostos, as crianças divertiram-se muito, sendo necessário realizar várias vezes a dramatização, devido à enorme quantidade de pedidos das crianças. Este é um exemplo de atividade em que claramente as crianças desenvolveram várias competências a partir de uma brincadeira.

1.2. Prática de Ensino Supervisionado em 1º Ciclo do Ensino Básico

1.2.1 Caracterização do contexto

O segundo estágio foi realizado, também em dúade, num Centro Escolar, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. João II em Santarém, entre 20 de março de 2012 e 8 de junho de 2012.

A instituição era constituída por duas valências: jardim-de-infância e 1º Ciclo. A valência de jardim-de-infância era composta por 4 salas heterogéneas e tinha capacidade para 100 crianças. A valência de 1º Ciclo era composta por 6 salas, 2 de 1º ano, 2 de 2º ano e 2 de 3º ano, e tinha capacidade para 200 crianças.

Esta instituição era constituída por 2 pisos. No rés-do-chão situavam-se as salas dos docentes, o gabinete de apoio educativo, o ginásio, o refeitório, a secretaria, as salas de jardim-de-infância e algumas salas de 1º Ciclo. No 1º piso situavam-se a biblioteca, a sala de informática e as restantes salas de 1º Ciclo.

O Centro Escolar tinha ainda um espaço exterior bastante amplo, apetrechado com diversos equipamentos, proporcionando o desenvolvimento de imensas capacidades. Este espaço exterior estava dividido em duas partes, uma destinada ao jardim-de-infância, que era composta por um parque infantil, e outra destinada ao 1º Ciclo que era composta por um campo de jogos e uma aranha. Esta questão da divisão dos recreios fez-me refletir acerca dos prós e dos contras da sua utilização por ambas as crianças. Lopes L. et al (2012, pg.74) apontam vários benefícios do recreio mencionados pela National Association for the Education of Young Children, nomeadamente:

- Desenvolvimento social: a interação entre pares permite a aquisição de competências sociais, partilha, cooperação, resolução de problemas e linguagem;

- Desenvolvimento emocional: reduz a ansiedade, desenvolve o autocontrolo, vivência de sentimentos e comportamentos de perseverança, responsabilidade e autoaceitação.
- Desenvolvimento físico: libertação de energia acumulada, dispersão de aborrecimento, prática de habilidades motoras (permitindo um aumento de concentração);
- Desenvolvimento cognitivo: através da manipulação e dos comportamentos exploratórios ocorridos durante o jogo, as crianças desenvolvem constructos intelectuais que utilizarão noutros contextos; desenvolvem ainda a criatividade e a linguagem.

Como se pode verificar o recreio é um espaço que desde que bem organizado e supervisionado proporciona várias experiências às crianças, independentemente das suas idades. Os momentos de convívio entre crianças de diferentes idades beneficiam tanto as crianças mais velhas como as mais novas; as mais novas desenvolvem a linguagem e novas habilidades e as mais velhas desenvolvem o respeito pelo outro e a ajuda.

Porém, a utilização do recreio por ambas as crianças tem alguns contras, nomeadamente o surgimento de conflitos e a limitação da utilização pelas crianças, principalmente durante o período de aulas. O recreio do 1º Ciclo estava localizado junto às salas de aula e se fosse utilizado pelas crianças do jardim-de-infância, iria haver muitas limitações pois não é aconselhável haver barulho na instituição, durante o período de aulas.

No entanto, há que salientar que além destes espaços, a instituição tinha ainda uma horta pedagógica que era usufruída pelas crianças de ambas as valências.

A sala onde estive a estagiar era bastante ampla e uma vez que uma das paredes era composta inteiramente por janelas tinha bastante acesso à luz natural.

A organização da sala tinha uma intenção educativa, ou seja, as crianças com maior dificuldade visual e de aprendizagem e as crianças com Necessidades Educativas Especiais ficavam sentadas nas filas frontais aos quadros, de forma a minimizar o esforço visual e também a permitir à professora estar mais acessível para os auxiliar a qualquer momento.

O horário da turma definido pela professora cooperante tinha uma distribuição fixa, dificultando muitas vezes uma abordagem transversal dos conteúdos. A tabela seguinte ilustra essa mesma distribuição.

Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08.45h-10.30h	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
10.30h-11.00h	Intervalo				
11.00h-12.30h	Matemática	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Matemática
12.30h-13.45h	Almoço				
13.45h-14.30h	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
14.30h-15.15h	Estudo Acompanhado	Formação Cívica	Área Projeto	Expressões	Expressões
15.15h-15.30h	Intervalo				
15.30h-17.15h	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Tabela 3 – Horário do contexto de 1º CEB.

Nesta tabela, as áreas curriculares estavam organizadas por determinada ordem que, segundo a professora cooperante, devia ser mantida. Sempre que possível e quando considerei oportuno, solicitei à professora cooperante a alteração dessa ordem e, por vezes, o meu pedido foi aceite. Como exemplo posso referir as atividades acerca do 25 de abril. Nesse dia estava planificada a leitura de uma história acerca da data, a análise dos aspetos mais relevantes da mesma e, a elaboração de cravos em papel crepe, ou seja, uma atividade de língua portuguesa e outra de expressão plástica. O 25 de abril foi numa terça-feira e, segundo a tabela, a língua portuguesa era lecionada de manhã e a expressão plástica à tarde. Uma vez que as atividades estavam interligadas, não fazia sentido não as juntar, daí que tenha proposto à professora cooperante, fazê-las a ambas de manhã. Esta alteração permitiu uma melhor articulação dos conteúdos e uma melhor aprendizagem para as crianças.

1.2.2 Caraterização do grupo

O grupo com o qual estive estagiar frequentava o 2º ano de escolaridade e era constituído por 20 alunos, 9 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades entre os 7 e os 8 anos.

Nesta turma, 4 alunos manifestavam dificuldades na Língua Portuguesa, o que comprometia todas as outras áreas curriculares pois não possuíam competência leitora. Destes alunos, 3 possuíam plano de acompanhamento e apoio educativo, sendo que um deles possuía PEI, visto apresentar um quadro de dislexia. Este grupo de alunos realizava todas as atividades como os restantes alunos, porém tinha de ter um maior acompanhamento ao nível da leitura de textos e enunciados.

Além deste grupo de alunos, existia também um aluno com plano de acompanhamento que não tinha dificuldades significativas, necessitando apenas de chamadas de atenção, principalmente ao nível da expressão escrita.

É de salientar ainda que havia um aluno com DAMP (Défice de Atenção, Controlo Motor e Perceção) - estando referenciado pelo Decreto-lei 3 de 2008 alíneas a) Apoio pedagógico personalizado; e d) Adequações no processo de avaliação necessidades educativas especiais, sendo apoiado pela professora do Ensino Especial. Este aluno não realizava a maioria das atividades dos restantes alunos pois ainda não tinha desenvolvido capacidades e conhecimentos para tal.

A partir da observação da turma foi possível identificar algumas características da mesma, nomeadamente os seus pontos fortes e fracos. Quanto aos pontos fortes destacavam-se o empenho e a vontade de trabalhar e aprender coisas novas. Já em relação aos pontos fracos destacavam-se o excesso de conversa durante as atividades letivas e o excesso de

competitividade em relação aos trabalhos e notas, que por vezes gerava enormes conflitos entre as crianças.

1.2.3 Intervenção pedagógica - O projeto

A instituição onde estive a estagiar aderiu à realização de testes intermédios e a professora cooperante pretendia que as crianças realizassem vários testes intermédios de treino. Esta situação limitou um pouco a minha intervenção, impossibilitando a realização de um projeto criado por mim. Porém, apesar desta limitação, planifiquei atividades para trabalhar os projetos definidos pela instituição.

No Projeto Curricular de Escola e no Projeto Curricular de Turma estavam definidos dois projetos que deveriam ser trabalhados ao longo do ano: o projeto “Educação Ambiental: Educação para a Sustentabilidade” na área da Formação Cívica; e, na Área de Projeto, o projeto “Ler e Escrever para Aprender”, com livros integrados no Plano Nacional de Leitura. O livro selecionado para o 3º período foi “Leónia devora os livros”.

Segundo o Projeto Curricular de Escola (PCE), a leitura constituía um obstáculo para muitas crianças, refletindo-se isso também no seu desempenho na escrita e consequentemente noutras áreas de aprendizagem, e após a análise do Projeto Curricular de Turma (PCT) concluí que essa também era uma das suas preocupações.

Em ambos os projetos estavam definidos vários objetivos, dos quais selecionei alguns que foram trabalhados ao longo do estágio, nomeadamente:

- Estimular o gosto pela leitura;
- Desenvolver o sentido de cidadão do mundo, respeitando o outro, como a si mesmo;
- Desenvolver a capacidade, o gosto e o prazer de usar a matemática para analisar e resolver situações problemáticas, para raciocinar e comunicar.

Ao longo deste estágio propus diversas atividades que ainda não tinham sido realizadas ao longo do ano (trabalhos de grupo, jogos educativos e leituras dramatizadas), tendo sempre em conta quatro parâmetros: os objetivos dos projetos, as características individuais das crianças e do próprio grupo, os materiais disponíveis na sala e instituição, e ainda os diferentes espaços da instituição (biblioteca, sala de informática).

De modo a sistematizar os trabalhos realizados durante este estágio decidi criar um *blog* juntamente com o grupo de crianças (anexo 6). Inicialmente este *blog* foi pensado para ser um blog de turma e com divulgação das caras dos autores dos trabalhos, mas devido a impedimentos e regras da instituição não foi possível e teve de ficar como sendo um blog de professoras estagiárias. Este blog foi bastante útil pois permitiu unir áreas de conteúdos (áreas obrigatórias, TIC, Formação Cívica, Área de Projeto), mobilizando todas as crianças em prol de um projeto comum. Os trabalhos expostos no blog foram selecionados pelas próprias crianças

e algumas das descrições dos trabalhos foram escritas também pelas crianças. Este *blog* permitiu ainda divulgar aos encarregados de educação o trabalho realizado ao longo do estágio. O *link* do *blog* é <http://csmturma13.blogspot.pt/>.

É de salientar que à semelhança do estágio anterior, as atividades deste projeto foram avaliadas através de observação direta, de grelhas de observação, de registo fotográfico e da análise dos trabalhos realizados pelas crianças. No entanto, e tendo em conta as diferentes características deste contexto de estágio, as avaliações basearam-se maioritariamente na observação direta e na análise dos trabalhos das crianças. As grelhas de observação, seguindo o modo de funcionamento da professora cooperante, eram utilizadas maioritariamente para registar o desempenho na leitura, o comportamento e a assiduidade. Esta avaliação permitiu-me verificar registar, analisar e refletir acerca de vários aspetos relacionados com as crianças (facilidades, dificuldades, interesses...), possibilitando uma melhor adequação da minha intervenção.

1.2.4 Principais atividades do projeto de intervenção

Apesar de terem sido realizadas várias atividades ao longo deste estágio, vou descrever apenas aquelas que mais se destacaram, nomeadamente o jogo matemático, um trabalho de grupo sobre os meios de transporte, as atividades para os projetos “Educação Ambiental: Educação para a Sustentabilidade” e “Ler e Escrever para Aprender: “Leónia devora os livros”.

O Jogo matemático - A ideia para este jogo surgiu a partir da necessidade de verificar se os conteúdos matemáticos já lecionados estavam a ser interiorizados pelas crianças. Através deste jogo a avaliação era mais atrativa para as crianças, pois enquanto se divertiam também trabalhavam os conteúdos. Este jogo permitiu-me verificar quais as facilidades e dificuldades das crianças, possibilitando-me adequar melhor a minha intervenção. O jogo era composto por um tabuleiro com várias casas numeradas, casas de sorte, casas de azar e casas de questão, vários cartões de questões, um dado e marcas de várias cores (anexo 7). Os cartões tinham várias questões acerca dos conteúdos lecionados, nomeadamente as horas, os números pares e ímpares, a multiplicação horizontal, as medidas, as tabuadas, o milhar e a decomposição numérica. Inicialmente, optei por formar 4 grupos de 5 crianças, cada um com um tabuleiro, cartões, dado e marcas, e de seguida explicar às crianças as regras do jogo e onde seria jogado (biblioteca). O jogo foi realizado em grupos independentes, ou seja, cada grupo tinha o seu próprio jogo e não tinha qualquer ligação com os outros grupos. As regras eram: em cada grupo, uma criança lançava o dado e andava o número de casas definido. Se parasse numa casa de questão, a criança teria de resolver essa questão e dar uma resposta aos restantes elementos do grupo. De modo a que os restantes elementos do grupo percebessem se a resposta dada estava correta, também eles tinham de resolver essa

questão. Desta forma, sempre que alguém parasse numa casa de questão, todos tinham de resolver o exercício nela contido. As respostas às questões tinham de ser registadas numa folha de papel para que no decorrer do jogo pudesse acompanhar o seu trabalho e no final do jogo fazer a recolha e corrigir as atividades (anexo 8). O lançamento do dado era rotativo e ganhava o jogo quem chegasse primeiro à última casa.

Quando nos dirigimos para a biblioteca para jogar os jogos foi uma enorme confusão, porque as crianças nunca tinham saído da sala de aula para realizar atividades e especificamente deste tipo. Apesar de algum barulho, os grupos começaram a jogar e não tardaram a aparecer os primeiros conflitos, quer por batota, quer por diferenças de resultados após a realização das questões. As crianças eram todas muito competitivas então ninguém quer perder ou ficar para trás. Superados estes contratempos, as crianças conseguiram alcançar os objetivos propostos para esta atividade e divertiram-se imenso. A partir do meu acompanhamento dos jogos e da análise das folhas de registo das questões, pude perceber que conteúdos tinham sido interiorizados e quais aqueles que necessitavam de mais trabalho da minha parte e da das crianças.

O jogo foi uma aposta ganha e visto que as crianças gostaram da experiência e faziam vários pedidos para voltar a jogar, num outro dia voltaram a jogá-lo na sala de aula e desta vez com menos confusão.

O trabalho de grupo sobre os meios de transporte e os meios de comunicação -
Durante o estágio tive de lecionar vários conteúdos, entre eles os meios de transporte e os meios de comunicação. Uma vez que já tinham sido realizadas muitas atividades nos manuais, solicitei às crianças que elaborassem cartazes, mobilizando os conteúdos já aprendidos, e que posteriormente os apresentassem aos restantes colegas. Para tal, comecei por informar as crianças que ia dividi-las em grupos de 2. Os grupos foram formados de modo a que ficassem equilibrados. Sempre que possível coloquei um aluno mais fraco com um mais forte para que o trabalho fosse mais proveitoso. De seguida, revelei às crianças os sub-temas dos trabalhos - “A evolução dos meios de transporte”, “Meios de transporte (deslocação, função...)”, “Formas de meios de comunicação (fala, escrita, som...)”, “Texto informativo” e “Profissões associadas aos meios de transporte” - e que cada grupo tinha de tirar um papel de um saco para saber sobre qual iria fazer o cartaz (anexo 9). Os grupos e os sub-temas que saíram a cada um deles foram escritos no quadro. Alguns grupos estavam descontentes com o sub-tema que lhes calhou em sorte, por isso decidi dar a oportunidade dos grupos entrarem em consenso e efetuarem trocas. Apesar de nem todas as crianças terem ficado satisfeitas, os grupos começaram a estruturar o trabalho e a distribuir tarefas para cada elemento, nomeadamente o que cada um tinha de trazer de casa (cartolina, imagens...) para na aula seguinte começarem a fazer o cartaz. Nas aulas seguintes as crianças foram realizando os cartazes e tiveram algumas dificuldades como: a aceitação da opinião do par de trabalho, a estruturação do trabalho, a gestão de espaço na

cartolina, a gestão do tempo para realização do cartaz e ainda o cumprimento de regras, principalmente o trabalhar no lugar e sem gritaria. Estas reações das crianças já eram esperadas por mim, pois já sabia que elas nunca tinham realizado trabalhos de grupo, mas confesso que tive alguma dificuldade em gerir a turma. Depois dos cartazes finalizados, as crianças apresentaram-nos e apesar de ter ficado muito satisfeita pela forma como expuseram os conteúdos, também fiquei muito desiludida, pois foi muito complicado conseguir que os grupos que estavam a assistir se mantivessem atentos à apresentação (anexo 10). De modo a controlar esta situação optei por abrir um espaço de discussão após cada apresentação, em que as crianças que apresentavam o trabalho faziam questões às que estavam a assistir. Assim, as crianças tinham de estar mais atentas para responderem corretamente. A situação ficou um pouco mais controlada, mas não totalmente solucionada. Ao refletir nesta situação, concluí que talvez o motivo da distração das crianças estivesse relacionado com o facto de as apresentações terem sido no final do dia, em que as crianças já estavam mais cansadas e com menor poder de concentração. Esta situação poderia ter sido solucionada ou minimizada, se tivesse sugerido à professora cooperante realizar as apresentações da parte da manhã.

Atividades para o projeto de Formação Cívica, “Educação Ambiental: Educação para a Sustentabilidade” - Desde o início do ano que estavam estipulados os temas do projeto de Formação Cívica que deviam ser trabalhados, e como tal, durante o estágio fiz questão dos implementar, propondo às crianças as mais variadas atividades. Dentro do tema “Educação para a Sustentabilidade”, em conjunto com a professora titular da turma optei por abordar a Preservação da Natureza, os Resíduos e a Reciclagem. O tema deste projeto foi trabalhado ao longo de várias aulas e sempre partindo das conceções das crianças e fazendo a interligação com conteúdos de outras áreas. Por exemplo, quando foram trabalhados os meios de transporte foram referidos os combustíveis. A partir dos combustíveis foram abordados aspetos como a poluição do ar e da água, e o que deveria ser feito para minimizar os seus efeitos na natureza (ex. em vez de utilizar o carro que polui o ambiente pode utilizar-se a bicicleta). Neste caso, foi possível integrar as aprendizagens da Formação Cívica com os novos conteúdos do Estudo do Meio.

Inicialmente, mostrei às crianças duas imagens com ambientes completamente diferentes - uma de uma cidade limpa e outra de uma cidade com lixo (anexo 11) - e questionei-as acerca do que visualizavam naquelas imagens e pedi-lhes que argumentassem as suas opiniões referindo algumas causas para a diferença entre as imagens, e ainda para apontarem algumas soluções para melhorar a situação.

Durante o debate surgiram várias opiniões e todas as crianças perceberam que a questão principal destas imagens era a poluição. As crianças referiram que as pessoas não respeitam a Natureza e que não fazem a reciclagem e que por isso o planeta Terra está a ficar cheio de lixo, está a ficar poluído. Estas referiram ainda que a reciclagem era a solução para

resolver a poluição. Perante estas respostas, numa outra aula, mostrei uma apresentação em *powerpoint* intitulado “Xico, o campeão da reciclagem” acerca da reciclagem acedida em <http://www.myplick.com/view/9xRrv4BIVgD/Xico-Reciclagem>, de modo a introduzir novos conceitos como os contentores e os ecopontos. A partir desta visualização as crianças aprenderam como separar o lixo e qual o local correto para cada tipo de lixo. Algumas crianças já sabiam o que eram ecopontos e quais as suas cores, porém tinham dificuldade em identificar quais os materiais a colocar em cada um. Após este debate expliquei às crianças que apesar de a Reciclagem ser muito importante, havia duas coisas igualmente importantes que se podiam fazer antes: reduzir e reutilizar, introduzindo assim o conceito dos 3 r’s.

Numa outra aula, e aproveitando os conteúdos e materiais da área do Estudo do Meio (Propriedades dos materiais - em que as crianças tinham vários objetos à sua disposição e os tinham de classificar segundo as suas propriedades) as crianças realizaram um jogo que consistia em pegar num determinado objeto e colocá-lo numa caixa da cor do ecoponto a que este correspondia. Esta atividade permitiu às crianças mobilizar os conhecimentos aprendidos acerca da reciclagem, e simultaneamente revelar-me quais as dificuldades e dúvidas que ainda persistiam. Numa outra aula e aproveitando o dia em que se comemorava o Dia Mundial do Ambiente, optei por mostrar, no quadro interativo, um vídeo de uma música do GOMBBY sobre a reciclagem acedida em <http://www.youtube.com/watch?v=UpcTcRPOSDI>. As crianças visualizaram-no, decoraram a letra da música e cantaram-na. Inicialmente também estava prevista a aprendizagem da coreografia da música mas, a azáfama para a realização dos testes intermédios, não o permitiu.

A partir das aprendizagens acerca desta temática, algumas crianças decidiram realizar alguns meios de comunicação utilizando materiais reciclados (anexo 12).

Atividades para o projeto “Ler e Escrever para Aprender”: “**Leónia devora os livros**” da Área de Projeto - Apesar de este projeto estar planeado no projeto de intervenção, não foi implementado na íntegra, pois a professora cooperante considerou mais importante intensificar a preparação para os testes intermédios. No entanto foi possível realizar uma antecipação do conteúdo do livro, a partir, apenas, da visualização e análise da capa e do título do mesmo. Esta antecipação começou por ser realizada, oralmente, através de uma troca de ideias entre todas as crianças, possibilitando a partilha e o confronto de ideias. Esta atividade permitiu trabalhar, ainda, o respeito pelas ideias dos outros e o esperar a vez para falar. Num segundo momento, individualmente e por escrito, as crianças escreveram (numa folha que continha a imagem da capa do livro) a sua versão do conteúdo da história (anexo 13). Após a leitura de todas as antecipações foi possível verificar que a maioria das crianças considerou que o livro contava a história de uma menina que gostava de ler muitos livros. Porém, algumas acertaram no conteúdo da história, considerando que a menina comia, efetivamente, os livros.

Além desta atividade, foi ainda realizada uma leitura coletiva da história, sendo que cada criança leu um excerto da mesma. Optei por solicitar às crianças que, cada vez que fosse a sua vez de ler, se levantasse e fosse para junto do quadro, de frente para todos. Tomei esta iniciativa por dois motivos: facilitar a gestão da atividade e desenvolver a autoconfiança. Quanto ao primeiro motivo, tem a ver com o facto de só haver um livro na sala e ser complicado fazer a leitura do mesmo, saltitando este de lugar em lugar. Já em relação ao segundo motivo, prende-se com o facto de algumas crianças serem muito retraídas e de ser essencial trabalhar a sua autoconfiança. Ao colocar as crianças a falar para um grande grupo de pessoas, tive como principal objetivo que estas enfrentassem as suas dificuldades e as tentassem diminuir ou superar.

1.3. Prática de Ensino Supervisionado em Creche

1.3.1 Caracterização do contexto

O último estágio do mestrado foi realizado em Creche, numa Instituição Particular de Solidariedade Social em Santarém, entre 15 de outubro de 2012 e 11 de janeiro de 2013.

A instituição funcionava das 8h às 19h, sendo que das 8h às 9.30h e das 17h às 19h funcionava em regime de componente de apoio à família.

Esta instituição era constituída por quatro valências: creche, pré-escolar, 1.º e 2.º ciclo. Na valência de creche existiam quatro salas (berçário, um ano, um ano e meio e dois anos), na de pré-escolar existiam três salas (três, quatro e cinco anos), na de 1.º ciclo existiam quatro salas (1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos), e na de 2.º ciclo existiam duas salas (5.º e 6.º ano).

O edifício desta instituição era composto por dois pisos. No primeiro piso havia um átrio composto pela sala da direção, pela sala de informática/biblioteca e por três casas de banho (uma masculina, uma feminina e uma destinada a deficientes). Ainda neste piso havia um ginásio, os balneários, uma arrecadação, um refeitório, uma cozinha, duas dispensas, uma lavandaria e um vestiário para os funcionários. No segundo piso haviam as salas destinadas às valências de creche, do pré-escolar e do 1º Ciclo. Neste piso havia ainda uma copa de leites e uma sala para os pais. Este piso dava acesso a três espaços exteriores (recreios), dois deles com cobertura deslizante, permitindo que as crianças os utilizassem frequentemente em qualquer época do ano.

Na valência de creche existiam quatro educadoras de infância, apoiadas por seis assistentes operacionais. É de salientar que, sempre que necessário, as assistentes operacionais prestavam apoio às várias salas da valência de creche e que as educadoras da creche auxiliavam nas valências de jardim-de-infância e de 1º ciclo nos momentos em que não existiam atividades dirigidas (horas de almoço, por exemplo).

A tabela seguinte representa o número de adultos e de crianças da instituição e o respetivo rácio da valência onde estive a estagiar.

	Creche				Jardim de Infância	1º Ciclo	2º Ciclo
	Berçário	Sala 1 ano	Sala 1 ano e meio	Sala 2 anos			
Nº de Crianças	13	12	17	22	87	112	22
Nº de Adultos	3	2	3	2	4	5	10
Rácio	13/3	12/2	17/3	22/2	---	---	---

Tabela 4 – Rácio adulto/criança da Creche.

Como se pode verificar na tabela anterior, em relação ao rácio adulto-criança, só a sala de um ano estava de acordo com a legislação - Portaria n.º 262/2011 de 31 de Agosto, Artigo 7º, do Ministério da Educação, que define e o número de crianças por sala de acordo com a idade e o desenvolvimento motor (se já adquiriu ou não a marcha).

O número excessivo de crianças nas salas por vezes refletia-se negativamente nas atividades diárias, pois não era possível dar o tempo individualizado que cada criança necessitava e era difícil garantir o completo envolvimento de todos os elementos do grupo.

Relativamente à sala onde estive a estagiar, posso referir que era uma sala ampla que facilitava a circulação das crianças, era bem iluminada com luz natural e era constituída por duas mesas que eram utilizadas para realizar as tarefas e para as refeições, alguns sofás, armários para arrumos e uma área do tapete. Nas paredes haviam alguns *placards* que eram utilizados para afixar os trabalhos das crianças. Existia ainda um espaço agregado à sala que funcionava como fraldário e destinava-se aos momentos de higiene. Os materiais didáticos da sala eram diversificados e adequados à faixa etária das crianças, porém em reduzida quantidade o que, por vezes, originava alguns conflitos entre as crianças.

Na sala não existiam áreas definidas, ou seja, não existia um espaço destinado à biblioteca, à casinha, à garagem, entre outras, porém existiam objetos característicos dessas mesmas áreas que eram colocados à disposição das crianças sempre que fosse oportuno, normalmente durante os momentos de brincadeira livre, tentando sempre interligar com o tema abordado ao longo do dia. Segundo a educadora cooperante, estes objetos não deviam estar sempre todos ao alcance das crianças para que estas não se cansassem deles e lhes dessem maior importância e atenção quando fossem disponibilizados.

Apesar de respeitar a ideia da educadora cooperante, na minha opinião os brinquedos deviam estar todos à disposição das crianças, de modo a que tivessem opção de escolha e não estivessem limitados a brincar apenas com uma coisa. Nunca fui de acordo de que as crianças brincassem todas com o mesmo brinquedo, ao mesmo tempo. Para mim, cada criança devia ter a liberdade para escolher com o que quer brincar e o momento em que quer brincar com determinado brinquedo.

Como já foi referido anteriormente, a instituição possuía espaços exteriores cobertos com cobertura deslizante, que eram bastante utilizados pelas crianças da creche. Os recursos existentes nos espaços exteriores adequavam-se à faixa etária das crianças, sendo um deles (o mais utilizado) composto por escorregas, uma casinha e outros objetos variados. O espaço era amplo, possibilitando momentos de corrida, muito apreciados por estas crianças. O chão desta área era revestido por um material semelhante a borracha, evitando que as crianças se magoassem ao cair.

1.3.2 Caraterização do grupo

Nesta instituição estive a estagiar na sala de um ano e meio, com crianças pertencentes ao bibe azul-turquesa (crianças que não fariam 2 anos até ao final do ano letivo) e ao bibe verde (crianças que completariam os 2 anos até ao final do ano letivo). Houve necessidade de formar esta sala devido à existência de demasiadas crianças entre um e dois anos, e à impossibilidade de estarem todas na mesma sala. Assim sendo, na sala de um ano e meio estavam as crianças mais velhas que deveriam estar na sala de um ano e as crianças mais novas que deveriam estar na sala dos 2 anos.

Assim como se pode verificar no gráfico abaixo, o grupo com que estive a estagiar era constituído por 17 crianças com idades compreendidas entre os 18 e os 24 meses, sendo que oito eram do sexo feminino e nove do sexo masculino. Nenhuma destas crianças apresentava necessidades educativas especiais.

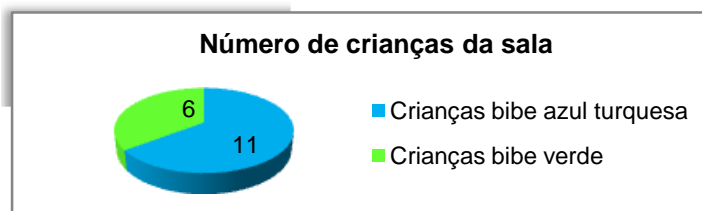


Gráfico 2 – N.º de crianças da sala de Creche.

Ao longo do estágio fui observando as crianças individualmente e em grupo e foi perceptível que, na maioria, eram bastante curiosas e ativas.

Sendo um grupo de crianças tão pequenas, a linguagem ainda estava muito pouco desenvolvida, por isso, por vezes, era difícil perceber o que diziam. Além disso, como havia algumas crianças mais tímidas, foi complicado verificar se não sabiam mesmo falar ou se estavam apenas retraídas e não queriam falar. Como estratégia para perceber estas situações optei por me distanciar dessas crianças em momentos específicos, de modo a perceber a interação delas com as outras crianças e em momentos de brincadeira sozinhas. Desta forma, consegui perceber na realidade quem sabia e não sabia falar.

Outro aspeto muito característico de algumas crianças era o receio e a aversão pelo que era novo e diferente do que já conheciam, nomeadamente durante as atividades sensoriais (atividades envolvendo o paladar e o tato).

As atividades preferidas das crianças eram as de expressão motora e as do espaço exterior, pois permitia-lhes libertar a energia acumulada e realizar atividades que não eram permitidas dentro da sala, nomeadamente correr. Além destas atividades, as crianças adoravam realizar atividades sensoriais como a prova de novos alimentos e o tatear de novas texturas.

É importante salientar que algumas crianças permaneciam cerca de 10 horas na creche, pois chegavam às 8 horas e saíam cerca das 18 horas. Este prolongado tempo de permanência na creche, que se traduzia numa diminuição de tempo com os pais, originava, muitas vezes, reações nas crianças, como stress e angústia. É principalmente por estes casos que a educadora tem um papel tão importante na vida das crianças, pois uma vez que passa tanto tempo com elas, cabe-lhe a ela planificar e implementar atividades que promovam um bom desenvolvimento físico e psicológico.

1.3.3 Intervenção pedagógica - O projeto

Após a observação e interação com o grupo de crianças optei por desenvolver um projeto intitulado “Estimular os sentidos - Tato e Paladar” que surgiu a partir da observação de uma atividade dinamizada pela educadora cooperante durante a semana de observação de estágio. Esta atividade consistia em confeccionar uma salada de frutas e, para tal, as crianças exploraram através do tato, olfato e paladar todas as frutas. Durante a atividade as crianças estavam envolvidas, motivadas e alegres, sendo por isso a razão da escolha deste projeto.

Ao longo do estágio proporcionei às crianças a realização de várias atividades que se inseriam no tema do projeto e que lhes permitiam:

- Contactar com os diversos materiais e alimentos presentes na nossa realidade;
- Participar em atividades do seu quotidiano (ex. fazer bolachas);
- Contactar com várias sensações, desde o mole ao duro, do suave ao áspero, do frio ao quente e do doce ao ácido;
- Desenvolver competências linguísticas;
- Saber esperar pela sua vez;
- Interagir com os colegas;
- Partilhar a sua opinião;
- Expressar sentimentos;
- Desenvolver a curiosidade;

- Desenvolver o impulso exploratório.

Além disso, tentei sempre que as atividades propostas fossem ao encontro das finalidades da creche estipuladas pela instituição e ainda dos temas e objetivos da planificação anual da educadora.

As finalidades para a creche definidas pela instituição centravam-se no desenvolvimento da segurança, na autoestima, no desenvolvimento da curiosidade, na exploração, na competência social e comunicacional e também no desenvolvimento de autocontrolo.

Durante a minha intervenção no estágio adequiei as planificações de acordo com os temas e objetivos da planificação anual da educadora para os meses em que estive na instituição. Nessa planificação constavam temas como as estações do ano, as cores, as noções de espaço e de tempo e as épocas festivas (anexo 14).

Durante a implementação do projeto tive sempre em atenção o respeito pela vontade da criança, ou seja, quando a criança não se sentia preparada para realizar alguma atividade, apesar de insistir para ela a realizar, nunca a obriguei a fazê-la. Normalmente, as crianças que não queriam realizar as atividades, após verem as outras a realizá-las, tomavam a iniciativa e realizavam-na também. Porém, aquelas que se recusavam mesmo a realizar as atividades, sempre que possível, num outro momento, tentei realizar com elas essas atividades, individualmente. Nestes momentos de maior atenção e estimulação, as crianças, embora hesitantes, realizavam as atividades, acabando por desfrutar delas.

Ao longo do estágio, e tendo em conta a idade das crianças, a maioria das atividades foi realizada em pequenos grupos de modo a conseguir disponibilizar maior atenção às crianças e a promover-lhes um melhor desenvolvimento cognitivo e motor. Este trabalho mais individualizado permitiu-me ainda fazer o despiste de alguma inadaptação ou deficiência que possa estar presente em alguma criança.

É de salientar ainda que muitas das aprendizagens das crianças foram desenvolvidas durante as rotinas, pois considero uma parte fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.

Durante este estágio realizei a avaliação das atividades maioritariamente através da observação direta e do registo fotográfico. Tendo em conta as idades das crianças estes foram os instrumentos que mais facilmente me permitiam perceber quais os desenvolvimentos das crianças, as suas dificuldades, os seus interesses, as suas expressões reações corporais, principalmente expressões faciais, emoções, que nenhum dos outros instrumentos poderia registar. Além disso, através desta avaliação observar e registar tanto o processo das atividades como o produto final.

1.3.4 Principais atividades do projeto de intervenção

Ao longo do estágio foram realizadas imensas atividades, porém só irei destacar algumas das que mais promoveram o desenvolvimento das crianças, principalmente ao nível dos sentidos, nomeadamente as atividades comemorativas do dia de S. Martinho, várias atividades de expressão motora e a atividade de “digichocolate”.

Atividades para o dia de S. Martinho - De modo a comemorar o dia de S. Martinho, e tendo em conta o tema do meu projeto (*Estimular os sentidos - Paladar e Tato*), optei por organizar uma atividade, em grande grupo no tapete, que permitisse às crianças contactar com ouriços das castanhas e algumas castanhas. Para tal, e de modo a captar uma maior atenção das crianças, decidi partir do efeito surpresa, ou seja, coloquei, primeiramente, os ouriços das castanhas numa caixa e agitei-a. As crianças reagiram com entusiasmo ao som produzido e estavam muito curiosas para saber e ver o que estava no interior da caixa. Entretanto, abri a caixa e deixei cair os ouriços das castanhas no tapete e expliquei às crianças o que eram e o que tinham no seu interior, e que se lhes tocássemos eles picavam a mão, por isso não os podíamos apertar, apenas segurar levemente (enquanto expliquei fui exemplificando). De modo a que as crianças tivessem contacto com uma nova textura fui colocando um ouriço na mão de cada uma delas e consegui obter reações muito engraçadas, desde caras de pânico a grandes sorrisos (anexo 15). Entretanto, fiz o mesmo processo mas em relação às castanhas e, tal como com os ouriços, as crianças mostraram-se sempre atentas e motivadas (anexo 16). Para que as crianças soubessem que as castanhas são boas para comer, abri uma castanha, partia-a em pedaços pequenos e distribuí-os pelas crianças. Tal como com os ouriços, as reações também foram muito diferentes pois algumas crianças pediram mais e outras colocaram na boca mas nem sequer quiseram mastigar, deitando-a fora imediatamente (anexo 17). De seguida, e tentando incorporar as áreas da expressão musical, plástica e motora, propus às crianças a realização de um instrumento musical em forma de castanha. Desta forma, as crianças fizeram bolinhas de papel de seda e colaram-nas num modelo de castanha feita de papelão, preenchendo-o. Colaram ainda pedacinhos de lã a fazer uns cabelos na castanha (anexo 18). Quando tudo estava seco coloquei um guizo em cada castanha e coloquei na parte posterior uma pega, finalizando o instrumento musical. Os instrumentos foram terminados no dia seguinte, sendo disponibilizados às crianças durante um tempo para produzirem música, livremente.

No seguimento das comemorações do dia de S. Martinho, num outro dia contei às crianças, a partir de algumas imagens, a história da Maria Castanha (anexo 19). Optei por contar esta história pois continha um elemento alusivo ao dia de S. Martinho, o cartucho das castanhas, que tinha de ser elaborado pelas crianças para que, no dia seguinte colocassem as suas castanhas (solicitadas anteriormente pela instituição) e as transportassem para casa. De

modo a que o cartucho fosse um pouco mais atrativo para as crianças, optei por fazer um molde diferente, ou seja, em vez de ser um cone aberto passou a ser uma pirâmide quadrangular com tampas. Coube às crianças a decoração do cartucho, fazendo pintas com os dedos utilizando a tinta castanha. Esta atividade permitiu-me perceber a dificuldade das crianças em utilizar um só dedo para pintar e ainda o fazer pintas. A maioria das crianças queria pintar a superfície toda com a mão toda. No final, quando tudo estava seco, coleí as tampas e ateí-as para que as castanhas não caíssem (anexo 20).

Atividades de expressão motora - O grupo com que estive a estagiar tinha uma rotina semanal que definia que duas vezes por semana era realizada uma sessão de expressão motora. Estas sessões normalmente eram realizadas no ginásio da instituição, porém quando este se encontrava ocupado com outras atividades (ex. ensaios para a festa de Natal) estas eram realizadas na própria sala.

Ao longo do estágio foram realizadas várias atividades que permitiram às crianças desenvolver habilidades básicas como caminhar, correr, saltar, gatinhar, rebolar, rastejar e ainda desenvolver o equilíbrio e a coordenação. Além disso, algumas atividades permitiam às crianças desenvolver as suas noções espaciais e o seu vocabulário.

Durante as sessões tentei que as atividades fossem variadas, sendo utilizados vários objetos como bolas, arcos, cordas, balões, raquetas, jogo de bowling, túneis, bancos suecos, pinos e vários materiais de esponja (ex. escadas).

Muitas das sessões foram ocupadas com a exploração livre dos objetos, nomeadamente bolas, arcos e balões, pois considero que durante os momentos em que as crianças não estão a ser orientadas estas também conseguem descobrir potencialidades dos objetos e valorizam-nas mais (anexo 21). Foi muito interessante observar estas sessões de exploração livre pois pude analisar a autonomia, a destreza, a imaginação, as dificuldades e as facilidades de cada criança sem que esta sentisse que estava a ser observada. Algumas crianças que eu pensava que não conseguiam realizar alguns movimentos conseguiram-nos fazer quando pensavam que não estavam a ser observadas, o que me levou a concluir que muitas vezes as crianças não fazem certas coisas pois são tímidas e não porque não conseguem.

A atividade preferida da maioria das crianças eram as corridas e, tendo em conta que era algo em que elas dispendiam a maioria da energia acumulada, era frequentemente utilizada.

Os circuitos também eram frequentemente realizados, porém eram das atividades mais difíceis de gerir o grupo de crianças. Como as crianças não podiam estar todas, em simultâneo, a realizar o circuito, estas tinham de estar sentadas a observar os amigos, mas era quase impossível ter tantas crianças sentadas a observar enquanto esperavam a sua vez. De modo a conseguir controlar melhor o grupo optei por colocar músicas infantis conhecidas a tocar e pedi

às crianças que as cantassem e fizessem os gestos. Quando as músicas não tinham gestos pedia às crianças para baterem palmas. Os circuitos eram compostos por várias atividades, nomeadamente o passar por cima e por baixo de uma barra, o subir e descer escadas com pés alternados, o passar por cima de um banco sueco, o passar dentro de um túnel e o saltar para dentro e fora de arcos (anexo 22).

Durante o estágio também foram realizados alguns jogos, nomeadamente o jogo do bowling, o jogo dos balões e das raquetas, e o jogo dos animais.

O jogo do bowling foi muito apreciado pelas crianças, porém tinham grande dificuldade em derrubar os pinos. Inicialmente pedi às crianças para atirar as bolas de pé, mas como percebi que era muito complicado para elas atirar as bolas, decidi então pedir-lhes que se sentassem e empurrassem as bolas na direção dos pinos. Enquanto as crianças estavam a atirar as bolas de pé quase nunca derrubaram pinos e sentiam-se frustradas e sem vontade de jogar, mas quando se sentaram e começaram a derrubar os pinos, começaram a gostar e queriam repetir várias vezes.

O jogo dos balões e das raquetas também foi um dos mais apreciados pelas crianças. Para a realização deste jogo foram distribuídas raquetas feitas em feltro e mata moscas e balões às crianças. O jogo consistia em que as crianças fizessem pequenos toques com o balão em cima da raqueta, mas como a maioria não estava a conseguir, a atividade passou a ser mais bater nos balões no chão como se jogassem golfe ou basquetebol (anexo 23). O facto de a raqueta ter um cabo tão comprido foi uma das dificuldades para as crianças não terem conseguido sustentar o balão na raqueta. Estas dificuldades das crianças permitiram-me pensar mais e melhor em todos os pormenores dos jogos e dos materiais para eles e melhorar a minha intervenção durante o estágio.

Em relação ao jogo dos animais posso referir que foi realizado em duas fases. Primeiro mostrei às crianças 5 imagens de animais (cobra, cão, cavalo, pinguim, coelho) e à medida que os mostrava pedi-lhes que me dissessem o nome do animal e o som que eles produziam (alguns não perguntei porque eram complicados de reproduzir). De seguida mostrei às crianças a forma como cada animal se deslocava (cão-andar de gatas, cavalo-galopar, cobra-rastejar, coelho-saltos de coelho, pinguim-andar com passinhos pequenos com os braços junto ao corpo e a abanar o corpo para um lado e para o outro) e expliquei-lhes que iam ficar todos de pé e que quando eu mostrasse uma imagem tínhamos todos de andar como o animal que lá estivesse. Este jogo correu muito bem e as crianças divertiram-se imenso. Apenas tiveram dificuldade em realizar os saltos de coelho. Por fim, para acabar a sessão de expressão motora realizaram outro jogo com as imagens dos animais. As crianças estavam todas sentadas e uma a uma iam jogar o jogo. Eu coloquei os animais em pinos dentro de arcos a uma certa distância e dei uma bola à criança pedindo-lhe que colocasse a bola em determinado animal (anexo 24). A criança tinha de reconhecer o animal que lhe pedi, dirigir-se a ele e colocar a bola dentro do

arco. O jogo foi muito divertido e permitiu-me verificar quais as crianças que já conheciam os animais e ainda se a criança conseguia distinguir os animais ao longe e dirigir-se sem hesitações ao mesmo.

“**Digichocolate**” - Durante o estágio houve ainda a oportunidade de proporcionar às crianças a realização de uma atividade de “digichocolate”, ou seja, em vez de utilizar tinta (digitinta) utilizei chocolate. Para tal, numa taça coloquei chocolate em pó e água e misturei tudo até formar um preparado homogéneo. De seguida, deitei um pouco numa mesa e pedi às crianças que mexessem com as mãos e fizessem desenhos na mesa. As crianças, sabendo que era chocolate, não se conseguiram controlar e lamberam as mãos. Esta situação já era previsível e quando planeei a atividade já era com esse intuito, pois pretendia que as crianças estimulassem o seu tato e o seu paladar. Após a exploração das crianças, os desenhos feitos na mesa com o chocolate foram decalcados numa folha pelas crianças. O resultado da atividade foi muito interessante e surpreendente para as crianças, pois verificaram que de um lado da folha estavam os seus desenhos e do outro lado estavam as impressões das suas mãos (feitas quando calcaram as folhas) (anexo 25).

2. Percurso de desenvolvimento profissional

Durante a licenciatura, nos estágios, nunca tive oportunidade de planificar e implementar atividades, ou seja, foram todos estágios limitados à observação. Porém, no mestrado tudo mudou e tive oportunidade de gerir um grupo de crianças e de planificar atividades de acordo com as suas características, e que lhes proporcionassem oportunidades de desenvolvimento físico e psicológico.

O mestrado foi um marco muito importante na minha vida, pois fez-me perceber, que em relação às crianças, a teoria é muito mais simples do que a prática. Na teoria são dadas indicações/sugestões de como agir com as crianças, mas na prática estou dependente de vários aspetos que não posso controlar, nomeadamente a personalidade das crianças e a predisposição delas para realizar as atividades, que condicionam a minha intervenção. Em várias situações fiquei com dúvidas sobre se terei ou não agido da forma mais correta, e qual teria sido o resultado se tivesse optado por outro caminho, mas acho que estes dilemas fazem parte da profissão e que não-de sempre surgir.

No estágio de **Jardim-de-Infância** a minha integração na sala teve altos e baixos, pois tive uma relação complicada com a educadora cooperante e com as crianças. Ao longo do estágio, a educadora cooperante mostrou-se quase sempre indisponível para dialogar e partilhar ideias e só apontava os pontos negativos e não valorizava os pontos positivos, mostrando-se insatisfeita com tudo o que era feito. Esta atitude abalou muito a minha confiança e desmotivou e limitou a minha intervenção no estágio. Vivi o estágio sempre com medo do

que a educadora podia pensar, dizer ou fazer. Com o grupo de crianças a relação também foi muito complicada, pois não cumpriam as regras da sala e não viam os adultos como figuras de autoridade, o que limitou a realização de atividades importantes para o seu desenvolvimento. Foi uma longa e dura batalha, mas aos poucos consegui que as crianças colaborassem e no final do estágio já era mais fácil trabalhar com o grupo.

Durante a minha intervenção estive perante várias situações pedagógico-didáticas em que senti dificuldades e outras em que me senti mais à-vontade e confiante. A minha maior dificuldade neste estágio foi a gestão do grupo, tendo em conta que era heterogéneo em termos etários. No início tive dificuldades em encontrar atividades que, embora diferentes, desenvolvessem as mesmas competências nas crianças. Porém, no final, já comecei a perceber como criar essa organização na sala e propus atividades adequadas às características, necessidades e interesses das crianças. Outra dificuldade foi a gestão das atividades de grande grupo, nomeadamente em captar a atenção das crianças, de modo a motivá-las a ouvir e a participar, porém sinto que através do recurso a lengalengas, canções e fantoches, consegui evoluir e manter as crianças envolvidas durante mais tempo. Outra das dificuldades foi a realização de transições entre atividades, ou seja, após uma atividade no tapete em que o grupo tinha de se deslocar para a atividade seguinte nas mesas de trabalho, tive dificuldade em gerir o grupo de modo a que não houvesse confusão e conflitos durante essa deslocação.

Quanto aos aspetos que dominei melhor foram a leitura de histórias, a dinamização de atividades em pequeno grupo, o ensino de lengalengas e canções, e a transmissão de indicações. Na leitura das histórias consegui mobilizar o grupo a ouvir a história e a participar na sua análise; nas atividades em pequeno grupo consegui manter uma relação mais próxima com as crianças, permitindo-lhes ter uma aprendizagem mais individualizada e mais eficaz; no ensino de lengalengas e canções sinto que por serem atividades que envolviam melodias e ritmos diferentes e que permitiam a junção de gestos, mobilizava mais as crianças a envolverem-se, desfrutarem dos momentos e desenvolverem imensas capacidades (linguagem, dicção, vocabulário, memória auditiva, compreensão de regras de comportamento); na transmissão de indicações acerca das atividades consegui adequar a minha linguagem de modo a que as crianças me entendessem e aumentassem o seu vocabulário.

Como referi anteriormente, este grupo de crianças gostava mais de brincar livremente nas áreas do que realizar atividades orientadas, o que, por vezes, dificultou a minha intervenção. Confesso que após alguma reflexão acerca desta questão, percebi que talvez não tenha abordado este estágio e este grupo de crianças da melhor forma. A inexperiência talvez tenha sido o fator que condicionou a minha intervenção. Ao longo do estágio devia ter optado por rentabilizar o brincar, tornando-o de qualidade e potenciador de aprendizagens. Salomão e

Martini (2007) mencionam Lopes (2006, p.110) referindo que “o brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O facto da criança, desde muito cedo poder comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais”.

Também Queirós & Martins (2002, p.5) referem que “...as brincadeiras e jogos – entendidos aqui como estratégias motivacionais de aprendizagem – não constituem a aprendizagem em si, mas são um excelente meio que permite o diagnóstico, a intervenção e até mesmo a transmissão de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais sem que o educando perceba.”

Como se pode perceber, além de ser prazeroso, o brincar ajuda no desenvolvimento de várias capacidades da criança, ajudando-a a viver em sociedade, a encontrar soluções para situações do seu quotidiano. É da máxima conveniência associar a aprendizagem ao brincar, promovendo, assim, o desenvolvimento pessoal e social da criança e colaborando para uma boa saúde mental e física.

No estágio de **1º Ciclo** fui bem acolhida pela comunidade escolar, principalmente pelas professoras e pelas crianças. A professora cooperante sempre se mostrou disponível para ajudar e sempre foi muito sincera e frontal, sendo uma mais-valia neste estágio. As crianças também me aceitaram muito bem e desde logo consegui ter uma excelente relação com a turma, o que facilitou a minha intervenção.

Durante a minha intervenção considero que tive aspetos em que tive mais facilidade e outros em que tive mais dificuldades. Dos que tive mais facilidade posso destacar a planificação e execução de atividades que promoviam a interdisciplinaridade e transversalidade dos conteúdos, pois apesar de raramente o poder realizar, sempre que me foi permitido, penso tê-lo feito eficazmente; a introdução das atividades, em que tentei ser sempre clara e correta quanto à informação transmitida; e a forma como conseguia ensinar matemática, ou seja, partia de situações do quotidiano das crianças para as motivar e envolver em atividades que desenvolviam o raciocínio e estratégias de cálculo. Dos que tive mais dificuldade posso referir a promoção da cooperação das crianças nos trabalhos de grupo, pois elas tinham dificuldade em aceitar as opiniões dos outros, a adaptação de atividades para os alunos com NEE e a gestão da turma, visto ter algumas crianças com NEE que não realizavam o mesmo trabalho que as restantes (uma delas realizava trabalho de 1º ou 2º ano, dependendo das áreas curriculares).

Ao longo do estágio, por vezes esquecia-me de dar feedback às crianças acerca do seu trabalho, e quando dava normalmente era para referir o que não tinha sido bem feito. Porém, após alguma reflexão, passei a dá-lo também para felicitar e encorajar o bom trabalho das crianças. Esta mudança da minha atitude revelou ser bastante benéfica para as crianças, pois sentiam que o seu esforço também era valorizado.

No estágio de **Creche** senti que encontrei o contexto que mais me faz feliz e em que me sinto mais à vontade. Nele consegui aliar o trabalho ao prazer.

Durante a minha intervenção considero que há aspetos que dominei melhor e outros em que tive algumas dificuldades. Quanto aos aspetos que dominei melhor posso referir a relação estabelecida com as crianças, educadora cooperante e auxiliares da sala. A relação de proximidade criada beneficiou o trabalho desenvolvido e o próprio desenvolvimento das crianças, pois todos tínhamos um objetivo comum: o bem-estar e o envolvimento das crianças. Outro aspeto que dominei melhor foi o acompanhamento mais individualizado das crianças, principalmente durante as atividades livres e as rotinas. Nesses momentos proporcionei às crianças uma aprendizagem mais significativa e de acordo com as suas necessidades. Exemplo disso são os momentos em que ajudei as crianças a calçarem-se e a vestirem-se, a segurar corretamente a colher e o copo na hora da refeição, promovendo o desenvolvimento da sua autonomia. Por fim, outro aspeto positivo foi o facto de adequar a minha linguagem à faixa etária das crianças, sem nunca descurar o rigor linguístico, promovendo um aumento do vocabulário das crianças. Por exemplo, as crianças costumam utilizar os sons dos animais para os identificar (ão-ão, miau, mémé), porém quando estava a interagir com elas eu utilizava os nomes corretos (cão, gato, ovelha).

Em relação aos aspetos em que tive mais dificuldades, destaco as estratégias para captar a atenção das crianças de modo a que se envolvessem mais nas atividades. O fator surpresa foi bastante importante para motivar e mobilizar as crianças a realizar aprendizagens e a atingir objetivos, porém sinto que devo variar e adotar outras estratégias. Outras situações em que tive alguma dificuldade foram as atividades de expressão motora, nomeadamente a gestão do grupo, pois as crianças quando se encontravam num espaço mais amplo abstraíam-se das instruções dadas pelo adulto e queriam correr livremente. Por fim, um aspeto que tive dificuldade e que tenho de melhorar é a exploração da expressão musical. Esta é uma área em que me sinto pouco à vontade e, talvez por isso, tenha limitado as crianças na sua exploração. Embora se tenha cantado muito, sinto que poderia ter realizado outro tipo de atividades.

Durante este estágio aprendi imenso com as crianças e tive que desenvolver algumas características fundamentais para o trabalho com crianças de idades tão pequenas, nomeadamente a paciência, a persistência e a sensibilidade.

Ao longo deste estágio senti que houve um aspeto menos positivo na minha intervenção, nomeadamente o limitar dos movimentos das mãos das crianças nas atividades

de expressão plástica de modo a que o objetivo da atividade fosse alcançado. Porém, e após alguma reflexão, senti que não estava a ser correta e optei então por um trabalho menos estético e mais verdadeiro das capacidades e conhecimentos das crianças.

Em suma, nestes três estágios senti que evoluí muito a nível pessoal e profissional. A minha personalidade por vezes foi um entrave para um melhor desempenho nas intervenções, pois normalmente quando falava em grande grupo sentia-me nervosa e muito exposta e tinha receio de não conseguir transmitir as minhas ideias. Tenho noção que em muitas situações não dei oportunidade para que as crianças pensassem e se exprimissem livremente, pois tinha a sensação que ia perder o controlo da atividade e que as crianças iam dispersar. Tendo conhecimento desta minha limitação, tentei manter a calma e no final do mestrado posso afirmar que obtive grandes melhorias e já não tenho tanto receio das conversas em grande grupo.

3. Percurso investigativo

Ao longo da minha intervenção nos estágios tive oportunidade de observar aspetos que me suscitaram algumas questões.

Inicialmente, a questão que me suscitou mais dúvidas foi: **“Qual a tipologia de grupo mais adequada ao desenvolvimento das crianças? Grupo homogéneo ou heterogéneo?”**.

Quanto à 1ª questão fiz algumas leituras e concluí que há vantagens e desvantagens, tanto para os grupos homogéneos como para os heterogéneos (em termos de idades).

A partir da leitura de Barros (2003) tomei conhecimento de que há vários pedagogos que abordaram a questão da homogeneidade ou heterogeneidade dos grupos de crianças, em termos etários, nomeadamente Dewey, Montessori, Piaget e Decroly. A maioria destes pedagogos afirmava que a organização heterogénea dos grupos em termos etários é a mais vantajosa para as crianças, pois favorece o fortalecimento do carácter, a disciplina, o estabelecimento de interações enriquecedoras do ponto de vista social e desenvolvimental. Porém, evidenciam também a necessidade de uma prática pedagógica diferenciada, que tenha em conta os interesses e as capacidades das crianças. Segundo Dewey (2002, p.111/112, citado por Barros, 2003, p.13), “...um professor atento é capaz de perceber os instintos da criança (...) as suas sugestões devem adaptar – se ao modo de desenvolvimento dominante da criança (...) devem servir apenas como estímulo para impulsionar mais adequadamente o esforço que a criança já está a fazer”. Como se pode verificar, Dewey considera que o educador/professor tem um papel bastante importante na aprendizagem das crianças, pois cabe-lhe a ele perceber as capacidades que as crianças manifestam num determinado período de desenvolvimento, adequando, assim, a sua prática pedagógica (espaços, tipo de atividades, materiais) às necessidades das crianças, estimulando a aprendizagem. Também Montessori

(n.d., citado por Barros, 2003, p.28) refere que para que haja uma aprendizagem significativa, as crianças têm de se envolver nas atividades, têm de aprender de uma forma ativa, fazendo descobertas por si mesmas. Vygotsky (1998, p.122, citado por Barros, 2003, p.47) também referiu que "...se ignorarmos os interesses das crianças e os incentivos que são eficazes para coloca-la em acção, nunca seremos capazes de entender o seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo o avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos". Para tal, o educador/professor deve basear a sua atuação numa constante observação, planificação e avaliação.

É de salientar que todos estes autores referem que o educador/professor deve basear a sua prática pedagógica no respeito pela individualidade das crianças e do seu ritmo de desenvolvimento; na noção de que a criança deve ter um papel ativo no seu processo de formação; no desenvolvimento da sua autonomia e na ligação escola/família. Estes autores referem, ainda, que apesar de promover atividades individuais, o educador/professor, deve promover atividades de pequeno e grande grupo, promovendo a socialização entre pares e a cooperação.

Tendo em conta o esclarecimento da questão anterior e após as leituras realizadas surgiu então uma nova questão - **"Pedagogia diferenciada no ensino. Como passar da teoria à prática?"**. De modo a esclarecê-la, realizei algumas leituras e concluí que, apesar, de não incluir a pedagogia diferenciada nas planificações, por vezes, implementava-a. Por exemplo, nas planificações definia atividades de expressão plástica em que todas as crianças (3, 4 e 5 anos) realizavam picotagem, porém algumas crianças de 5 anos já iniciavam a utilização da tesoura. Outro exemplo, é o facto de, durante as atividades nas mesas, ter definido os lugares onde cada criança se sentava, de modo a separar crianças que se distraíam e que estas realizassem a atividade de forma mais concentrada.

A partir da leitura do artigo de Gomes (2006) verifiquei que muitos autores definiram a pedagogia diferenciada. Perrenoud (1986, s.p., citado por Gomes, 2006, s.p.), a pedagogia diferenciada é 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". Boal (1996, s.p., citado por Gomes, 2006, s.p.) (não sei como se abrevia "sem página") referiu que "Não é um método pedagógico, mas sim a assunção de todo o processo de educação global e complexo em que o ser/indivíduo, em todas as suas manifestações, é o centro condutor das ações e atividades realizadas nas escolas". Grave-Resendes (2002, s.p., citado por Gomes, 2006, s.p.) referiu que "A diferenciação pedagógica é a identificação e a resposta a uma variedade de capacidades de uma turma, de forma que os alunos, numa determinada aula não necessitem de estudar as mesmas coisas ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma".

A partir destas definições percebi que se deve utilizar pedagogia diferenciada sempre que possível, de modo a permitir uma melhor aprendizagem das crianças. Porém, para implementar atividades que sejam adequadas às necessidades, interesses e capacidades das crianças, devem utilizar-se várias estratégias, que segundo a UNESCO (2004) devem partir da adaptação ou diferenciação do currículo, ou seja, mudar o conteúdo, os métodos para o ensino-aprendizagem de conteúdos e os métodos de avaliação.

No estágio de 1º Ciclo a questão que me suscitou mais dúvidas foi: **“Como gerir uma turma com alunos com NEE? A inclusão será favorável para todos os alunos?”**. Esta questão surgiu devido à minha dificuldade em gerir a turma tendo em conta a existência de alunos com NEE e, como vinha no seguimento da questão levantada no estágio anterior, percebi que a minha questão final de mestrado estava relacionada com a pedagogia diferenciada.

Tendo em conta que tinha encontrado o tema com que me identificava e fazia sentido perante o meu percurso, comecei por fazer algumas pesquisas e leituras de modo a identificar exatamente qual a questão sobre a qual que me iria debruçar.

Assim sendo, no estágio de Creche formulei uma questão final de pesquisa, a saber: **“Pedagogia diferenciada: Quais as concepções e práticas em educação pré-escolar e 1º ciclo?”**, que irei desenvolver na parte II deste relatório.

Parte II – Concepções e Práticas de Pedagogia Diferenciada em Pré-Escolar e 1º CEB

1. Questão de pesquisa / Problemática

Como explicitado na Parte I, a problemática em estudo surgiu durante os estágios na sequência da minha dificuldade em gerir um grupo de crianças com idades, capacidades e ritmos de aprendizagem diferentes, facto que me levou a interessar-me pela temática da pedagogia diferenciada.

Considerando, por um lado, que esta dificuldade pareceu ser comum a outras colegas na formação inicial, e que, por outro, é um aspeto com que se continuam a debater os profissionais no terreno, entendi que seria interessante conhecer os modos como umas e outros percebem e lidam com esta questão nos contextos reais em que atuam.

Assim, através deste estudo pretendo identificar concepções e práticas pedagogicamente diferenciadas utilizadas nos contextos de Pré-Escolar e 1º Ciclo, tanto por profissionais já no ativo, como por estudantes que frequentam o Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Para tal, realizei uma pesquisa que me ajudou a identificar estratégias de diferenciação pedagógica que podem contribuir para uma melhor adequação da minha intervenção com as crianças, em qualquer contexto.

A temática deste estudo é, então: “Concepções e práticas de Pedagogia Diferenciada em Pré-Escolar e 1º CEB”, e pretende dar resposta às seguintes questões:

1. Que concepções de “pedagogia diferenciada” possuem profissionais já no ativo e estudantes do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico?

1.1. Como definem o conceito?

1.2. Que papel atribuem ao educador/professor na implementação da “pedagogia diferenciada”?

2. Que estratégias pedagogicamente diferenciadas são utilizadas pelos profissionais já no ativo e pelas alunas do Mestrado de Pré-Escolar e 1ºCiclo?

3. Quais as dificuldades identificadas durante a implementação da “pedagogia diferenciada”?

No capítulo seguinte será apresentada a metodologia adotada para este estudo, com o intuito de tentar dar resposta às questões anteriores.

2. Aspetos metodológicos

2.1 Metodologia e Instrumentos de recolha de dados

Como é do conhecimento geral, nas instituições encontramos crianças com as mais diversas características e, desta forma, com ritmos e formas de aprendizagem distintas. Assim sendo, os profissionais de educação têm de encontrar um modo de ir ao encontro de todas as crianças e de lhes proporcionar situações que lhes permitam desenvolver competências. Após alguma pesquisa, verifiquei que alguns autores (Meirieu (2000), Perrenoud (2000), Cadima (1998)...), consideravam que uma forma de o fazer era através da implementação de pedagogia diferenciada nas salas, independentemente dos contextos.

Tendo tudo isto em conta, a partir do estudo da minha problemática tentei compreender quais as conceções e práticas pedagogicamente diferenciadas que são implementadas em salas de pré-escolar e 1º Ciclo por profissionais já no ativo e por colegas do meu mestrado, e ainda verificar quais as dificuldades apontadas para a limitação ou ausência de implementação de pedagogia diferenciada nas salas. Importou-me, também, perceber qual a importância que os profissionais atribuem a si mesmos nessa implementação.

De modo a dar resposta a esta problemática realizei um estudo que assentou numa metodologia de natureza qualitativa. Optei por um estudo de natureza qualitativa, pois é o mais adequado para perceber os processos, os produtos e os factos essenciais à problemática do estudo. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.49), os estudos qualitativos interessam-se mais pelos processos do que pelos produtos.

Nos estudos qualitativos, a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o principal objetivo é a compreensão do conhecimento e da conceção dos participantes, ou seja, pretende-se interpretar e compreender a realidade a partir do que eles pensam e da forma como agem (os seus valores, representações, crenças, opiniões, atitudes e hábitos). De acordo com Serrano (2004), os estudos qualitativos preocupam-se mais com a compreensão e a interpretação sobre como os factos e os fenómenos que se manifestam, do que em determinar causas para os mesmos. Bogdan e Biklen (1994, p.49) consideram que o principal interesse dos estudos qualitativos não é efetuar generalizações, mas sim particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade.

Na procura profunda do conhecimento da realidade todos os pormenores são importantes, daí que, neste tipo de estudo, os dados recolhidos sejam predominantemente descritivos (Serrano, 2004). Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.49), a “descrição funciona bem como método de recolha de dados, quando se pretende que nenhum detalhe escape ao escrutínio”.

No estudo qualitativo é usual recorrer a mais do que um instrumento para realizar a recolha de dados. Neves (2009, p.27) refere que neste tipo de estudo há três fontes de recolha de dados:

1. **Observação** (direta ou participante) – [A observação participante permite ao observador descobrir como é algo, como é que algo ocorre ou funciona. Nela o investigador é o instrumento principal da observação pois contacta diretamente e durante algum tempo com o observado e o seu contexto. Neves (2009, p.29) referiu que de acordo com Boutin *et al.* (2008), na observação participante a interação entre observador e observado tem como principal objetivo a recolha de dados aos quais não teria acesso se estivesse no exterior. Desta forma, permite ao investigador compreender algo que lhe é estranho ou exterior e integrar-se nas atividades do observado num determinado contexto.]

2. **Inquérito** (forma oral - entrevista ou forma escrita - questionário) – [Além da observação participante, De Bruyne *et al.* citados por Neves (2009, p.30) referem ainda que, normalmente esta fonte é associada à entrevista de forma a triangular os dados recolhidos, nomeadamente quanto às opiniões dos observados/investigados acerca de acontecimentos por eles experienciados. Ainda de acordo com estes autores, a entrevista é uma forma complementar à observação e é útil para recolher dados válidos sobre opiniões e ideias dos observados. Também Bogdan e Biklen (1994, p.134) referem que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”]

3. **Análise documental** (utilizada para triangular os dados obtidos através das duas outras formas).

Ao longo do meu estudo recorri a todas estas fontes de recolha de dados. Recorri à observação participante com o intuito de analisar alguns aspetos do meu estudo, nomeadamente se era ou não utilizada pedagogia diferenciada nas salas, nos diferentes contextos. Ao longo dos estágios tive a oportunidade de fazer uma observação mais intensiva durante as semanas de observação, de intervenção partilhada e após o meu horário de estágio em que as cooperantes assumiam novamente os grupos de crianças. Esta observação permitiu-me ter uma linha orientadora para o meu estudo, possibilitando-me apreender a complexidade das questões de estudo.

Para além da observação, e tendo em conta as características e objetivos do meu estudo, optei por realizar entrevistas semi-estruturadas a educadoras e professoras já no ativo, e a estudantes do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. De acordo com Quivy *et al* (1992), citado por Áurea Conde (2009), as entrevistas semi-estruturadas ou semi-diretivas, apesar do guião elaborado pelo entrevistador, permitem que o

entrevistado tenha alguma liberdade para desenvolver as respostas segundo a direção que considere adequada, explorando, de uma forma flexível e aprofundada, os aspetos que considere mais relevantes. Assim, optei por este tipo de entrevista, visto ser aquela que me permitia ter uma lista de questões (guião de entrevista) para me apoiar, embora com alguma flexibilidade no decorrer da mesma, nomeadamente pela alteração da ordem prevista no guião e pela formulação de outras questões que não se encontravam no guião. Na maioria das vezes, o guião foi seguido à risca, salvo uma ou outra exceção, em que tive de reformular as questões de modo a conseguir obter uma resposta mais clara e precisa.

De modo a realizar as entrevistas, todos os participantes foram contactados pessoalmente, tanto para a marcação como para a realização das mesmas. As entrevistas das docentes foram realizadas nas instituições onde exerciam a profissão e as das estudantes de Mestrado foram realizadas numa biblioteca e numa residência pessoal. Estas entrevistas seguiram um guião (anexo 26) e foram registadas em áudio [com autorização escrita dos entrevistados (anexo 27), sendo posteriormente transcritas (anexo 28)].

O guião das entrevistas estava dividido em 4 blocos, cada um com o seu tópico, definido de acordo com os objetivos da pesquisa:

Bloco 1 - Identificação e Formação do/a entrevistado/a;

Bloco 2 - Conceções de Pedagogia Diferenciada;

Bloco 3 - Práticas de Pedagogia Diferenciada;

Bloco 4 - Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada.

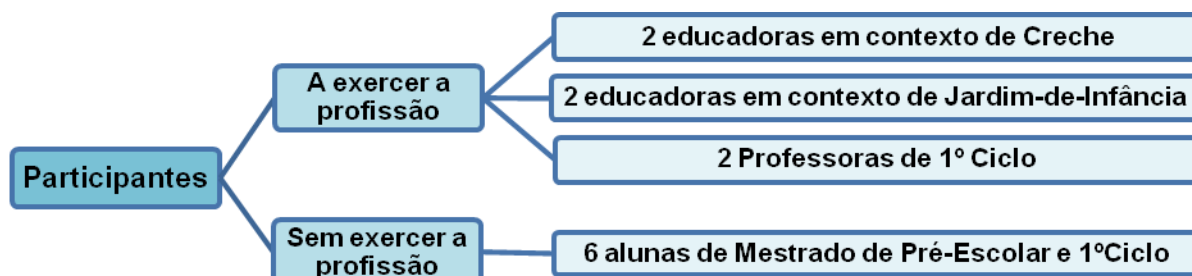
Ao longo das entrevistas tive especial atenção à correta formulação das questões, reformulando-as sempre que suscitavam alguma dúvida. O conteúdo das transcrições das entrevistas foi analisado, de modo a extrair as ideias principais de cada entrevistado e a tentar alcançar os objetivos propostos para este estudo.

Além destas duas fontes de recolha de dados, realizei ainda a análise documental, nomeadamente dos diários de bordo, das reflexões e das notas de campo realizadas durante os estágios. Através destes documentos consegui avivar situações das quais já não me recordava em detalhe (anexo 29).

Optei por utilizar estes três instrumentos de recolha de dados, pois considerei que eram os mais adequados para atingir os objetivos do estudo. A utilização de vários instrumentos foi proveitosa pois as vantagens de um compensaram as limitações do outro. Por exemplo, as entrevistas às educadoras/professoras já no ativo permitiram-me obter várias respostas para a minha questão de estudo, porém se não tivesse realizado a observação participante, não tinha forma de saber se as declarações das participantes eram realmente aplicadas na prática ou se eram apenas teoria.

2.2 Participantes

De modo a realizar este estudo contei com a participação de vários elementos que estiveram presentes ao longo do meu percurso profissional, alguns já a exercer a profissão e outros ainda a realizar mestrado. O esquema seguinte representa os elementos participantes neste estudo.



Esquema 2 – Elementos participantes do estudo.

Dados dos participantes			
	Formação	Função	Anos de Serviço
P1	Licenciatura em Educação de Infância Pós-graduação em Educação Especial	Educadora em Creche	33
P2	Licenciatura em Educação de Infância	Educadora em Creche	30
P3	Bacharelato em 1ºCEB	Professora de 2ºAno	14
P4	Licenciatura em 1ºCEB Pós-Graduação em Educação Especial	Professora de 2ºAno	10
P5	Licenciatura em Educação de Infância	Educadora em Creche	4
P6	Licenciatura em Educação de Infância	Educadora em Creche	28
E1	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---
E2	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---
E3	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---
E4	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---
E5	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---
E6	Estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico	---	---

Tabela 5 – Dados dos participantes do estudo.

É de salientar que optei por selecionar 6 docentes - 2 docentes de cada contexto de estágio em que estive a estagiar - e, para manter o equilíbrio do estudo, optei então por selecionar também 6 alunas do Mestrado de Pré-Escolar e 1ºCiclo.

Os participantes deste estudo foram selecionados segundo alguns critérios: quanto às docentes, foi uma escolha intencional, ou seja, optei por selecionar aqueles com que tive oportunidade de contactar e trabalhar durante os estágios, principalmente os meus cooperantes; das alunas, optei por selecionar, aleatoriamente, algumas colegas que, assim

como eu, frequentam o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

3. Enquadramento teórico

“uma escola que encaminhe todos os alunos com problemas de aprendizagem e com deficiência para uma estrutura de educação especial limita a sua capacidade de se constituir como uma unidade holística, capaz de atender todos os alunos”
(Porter, 1997, p.38)

De modo a aprofundar a temática da Pedagogia Diferenciada considerei importante realizar algumas pesquisas e algumas leituras para perceber como foi a evolução da educação até à atualidade. Como se pode verificar no ponto seguinte, o percurso da educação até chegar à Pedagogia Diferenciada foi bastante longo e sinuoso passando por várias fases, nomeadamente a exclusão, a integração e a inclusão.

3.1. Evolução da Educação: da exclusão à inclusão

Segundo Correia (2001, p.2), a escola ideal é aquela onde todas as crianças estão incluídas e em que as suas necessidades e características são tidas em conta. Porém, nem sempre é assim, sendo por vezes a escola um local de **exclusão**.

Correia (2001) elaborou um esquema (fig.1) em que refere que, até alcançar a inclusão, as instituições educativas passaram por duas etapas: segregação e integração.

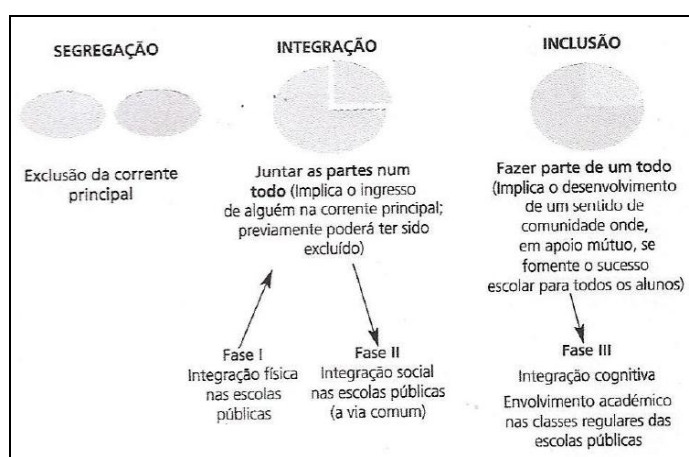


Figura 1 – Evolução da educação até à inclusão (Correia, 2001).

As características económicas, sociais e culturais de cada época têm determinado a forma como se encara a diferença. Desde os tempos antigos até à atualidade, tem-se

verificado que as sociedades têm dificuldade em lidar com a diferença (física ou psicológica). Na Idade Média, a sociedade era dominada pela religião e considerava que a deficiência decorria da intervenção de forças demoníacas, daí que muitas pessoas psicológica e fisicamente diferentes fossem vítimas de perseguições e execuções. Segundo Mazzotta (1986, p. 16) citado por Silva (2009, p. 136), *“a religião, com toda a sua força cultural, ao colocar o homem como ‘imagem e semelhança de Deus’, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental”*.

Durante o século XIX e início do século XX, e após alguns estudos, começou-se a considerar que a deficiência não tinha causas divinas ou demoníacas, mas sim causas biológicas, sociológicas ou psicológicas, começando a surgir a preocupação com a educação das crianças com deficiência.

As instituições educativas tinham o mesmo tipo de resposta para todas as crianças, não atendendo às necessidades e características das mesmas. Estas instituições excluía todas as crianças que apresentavam deficiências e, uma vez que não tinham capacidade para dar resposta às problemáticas das crianças, estas eram direcionadas para instituições específicas para as suas deficiências. De acordo com Correia (1997, p.13) citado por Silva (2009, p. 137), *“a política global consiste agora em separar e isolar estas crianças do grupo principal e maioritário da sociedade. Há uma necessidade, óbvia e compreensível, de evidenciar empenho na resolução do problema: começam a surgir instituições especiais, asilos, em que são colocadas muitas crianças rotuladas e segregadas em função da sua deficiência”*. Como se pode verificar, apesar da crescente preocupação com a educação destas crianças, o processo de as colocar numa instituição de ensino/grupo especial não deixava de ser um processo segregativo.

Durante os anos 50 e 60, os pais das crianças com deficiência fundaram organizações e iniciaram ações legais para reivindicar a educação e o direito das crianças com deficiência de aprenderem em ambientes escolares mais normalizados junto dos pares. Estas reivindicações surtiram efeito e, a partir dos anos 70, começaram as primeiras mudanças ao nível das instituições, iniciando-se, assim, a etapa da **integração**.

Segundo Silva (2009, p. 140), *“a integração fundamentou-se em pressupostos, segundo os quais todos os indivíduos se desenvolvem através da mesma sequência de estádios, independentemente das dificuldades que apresentem, dependendo o seu desenvolvimento dos mesmos fatores necessários a todas as pessoas: “ambiente precoce rico, estimulante e abundante (Hunt), ambiente de aprendizagem activo, incluindo uma forte ênfase na prática e participação a partir dos primeiros anos e daí em diante (Piaget & Bruner e Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.570)”*. Ainda de acordo com esta autora, e citando Wolfensberger (1972), o princípio da normalização permaneceu na integração, reconhecendo às pessoas com deficiência os mesmos direitos dos outros cidadãos do mesmo grupo etário, aceitando-os de

acordo com a sua especificidade própria, proporcionando-lhes serviços da comunidade que contribuíssem para desenvolver as suas possibilidades, de modo a que os seus comportamentos se aproximassem dos modelos considerados “normais”. Assim, nesta etapa da integração, as crianças com deficiência, anteriormente excluídas, foram ingressadas nas instituições educativas públicas. Esta integração desenvolveu-se em duas fases: a integração física e a integração social. Inicialmente, surgiu a integração física, ou seja, começaram a criar-se turmas especiais nas instituições de educação públicas. Estas crianças tinham apoio em salas próprias para tal, de modo a não provocar qualquer perturbação na turma do ensino regular. A presença destas crianças não implicava mudanças do currículo nem das estratégias pedagógicas utilizadas, estando a intervenção a cargo de professores especialistas, psicólogos e terapeutas. Só posteriormente surgiu a integração social, em que essas turmas especiais interagem com as turmas das crianças ditas “normais”.

Entretanto, em Inglaterra, em 1981, deu-se o grande passo em relação à integração escolar, devido à legislação do relatório Warnock. Segundo este, as dificuldades de aprendizagem das crianças dependiam de vários fatores e não significavam necessariamente uma deficiência. Foi a partir deste documento que foi introduzido o conceito de “**Necessidades Educativas Especiais**”. De acordo com este documento, *“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”* [Brennan, 1990 citado por Silva (2009, p. 140)]. Em 1991, surgiu em Portugal o Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto, um documento semelhante ao relatório Warnock, que também introduziu o conceito de necessidades educativas especiais, permanentes ou temporárias, substituindo as categorizações do foro médico, anteriormente utilizadas. Nele constava um conjunto de medidas a aplicar às crianças com necessidades educativas especiais, as quais deveriam ser expressas num Plano Educativo Individual que, nas situações mais complexas, remetia para a medida “Ensino Especial” e para um Programa Educativo. O encaminhamento para uma instituição de educação especial era o último dos recursos e só deveria ser proposto quando a escola comprovadamente não tivesse capacidade de resposta.

Apesar da promoção da integração das crianças com deficiência nas instituições educativas públicas a nível físico e social, o nível cognitivo foi descurado. Só nos anos 90 é que surgiu, em Portugal, a integração cognitiva, que permitia às crianças com necessidades educativas especiais o acesso ao currículo comum das instituições de educação. Foi a partir daqui que emergiu a inclusão.

O percurso até à **inclusão** passou por um conjunto de decisões e medidas de organizações internacionais (UNESCO, Nações Unidas...), que foram muito importantes na introdução progressiva de políticas sociais favoráveis à sua implementação. A Declaração de Salamanca (1994) contribuiu decisivamente para perspetivar a educação de todas as crianças em termos das suas potencialidades e capacidades, pois defendia que *“a escola regular deve ajustar-se a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras, isto é, crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nómadas, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. (UNESCO, 1994, p. 6 citada por Silva, 2009, p. 145).”*

Rodrigues (2003, p. 95), citado por Silva (2009, p. 147), refere que apesar da inclusão tender a ser mais adotada, *“(...) estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele”*. Desta forma, a intervenção dos profissionais de educação, apesar de se centrar na criança, deve ter em conta a promoção da inclusão e não da exclusão, pois, de acordo com Leitão (2006, p.12) *“colocar alunos em contextos separados de aprendizagem, na base do apoio assegurado por professores de educação especial, é negar a esses alunos a oportunidade de poderem, no contexto da turma, interagir com os colegas e aí desenvolverem as competências académicas e sociais que só esses contextos proporcionam”*. É evidente que, sem determinados recursos, como as Unidades de Ensino Estruturado ou de apoio, dificilmente algumas crianças poderiam estar no ensino regular. No entanto, é importante que façam as atividades que são capazes nas suas turmas de origem, com os seus colegas do ensino regular.

É de salientar que, apesar de inicialmente a inclusão ser associada ao campo da educação especial, progressivamente foi ganhando espaço e estendida a outros grupos. Para isso, contribuiu a Declaração Final da Conferência da UNESCO (1994, p. 6), que afirma que as escolas se deverão *“ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.”* Também Correia (2001) partilha da mesma ideia, referindo que a escola inclusiva engloba as crianças sem e com necessidades especiais, mas também crianças em risco educacional (crianças em risco de abandono escolar, violentadas, provenientes de ambientes socioeconómicos e socioemocionais desfavorecidos, utilizadoras de drogas ou álcool e originárias de minorias étnicas) e alunos sobredotados.

Segundo Roldão, (2003) citada por Coelho (2010, p. 23), o modelo escolar das instituições educativas atuais pouco se alterou desde o século XIX, pois continua a haver

crianças agrupadas segundo o nível etário e com uma pedagogia centrada na sala de aula e baseada essencialmente na relação professor-aluno. Além disso, segundo Cadima (1997, p. 13), nas escolas ainda se verifica uma prática marcada pela influência das medidas de apoio pedagógico e educativo, numa perspetiva apenas compensatória, em que o apoio é encarado como um extra para remediar. No entanto, os documentos legais mais recentes já consagram medidas de apoio pedagógico e educativo numa perspetiva diferenciada, tanto ao nível da organização da escola, como de estratégias mais específicas de **pedagogia diferenciada**.

3.2. Pedagogia diferenciada

“A Diferenciação Pedagógica tem como objectivo o sucesso educativo de cada um, na sua diferença. Não é um método pedagógico, mas sim a assunção de todo o processo de educação global e complexo em que o ser/indivíduo, em todas as suas manifestações, é o centro condutor das acções e actividades realizadas nas escolas”

(Boal, 1996)

Como se pode verificar no ponto anterior, inicialmente a inclusão foi associada às crianças com deficiência, às crianças com Necessidades Educativas Especiais, à Educação Especial porém, progressivamente, foi ganhando espaço e foi estendida a outros grupos. A partir desse momento a inclusão começou a abranger todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras.

Esta mudança ao nível da educação implicou algumas alterações na prática das escolas e dos profissionais de educação, nomeadamente a partir da implementação de uma Pedagogia Diferenciada. No entanto, como se pode verificar no ponto seguinte, o conceito de Pedagogia Diferenciada ao longo do tempo foi sofrendo algumas evoluções.

3.2.1 Evolução do conceito de pedagogia diferenciada

Até aos anos 50 do século XX, a pedagogia diferenciada não constituía uma preocupação para os sistemas educativos, que apenas atribuíam à avaliação um carácter sumativo, ou seja, uma avaliação mais quantitativa que privilegiava os resultados finais, os rendimentos das crianças. Porém, a partir dos anos 60, surgiu a inclusão de uma vertente formativa da avaliação, ou seja, a avaliação passou a ser também qualitativa, a ter um carácter contínuo, centrado nas condições de trabalho e da escola, e na atitude de todos os agentes educativos. Esta nova vertente da avaliação ajudou a criar situações que permitem às crianças melhorarem os seus processos de aprendizagem, e aos educadores/professores, ajustar os conteúdos a serem ensinados e utilizar a informação recolhida através da avaliação para

realizar mudanças na sua prática. Foi a partir deste momento que se começaram a instituir modelos de diferenciação pedagógica.

Segundo Bloom (1976), citado por Santos (2009, p.2), o modelo pedagógico da época era designado por Pedagogia por Objetivos e considerava que a aprendizagem acontecia através de um encadeamento de objetivos, seguindo um processo de acumulação linear e normalizado, assente em pré-requisitos. Segundo este modelo, as diferenças de desempenho das crianças derivavam da diversidade de tempo para a aprendizagem, ou seja, algumas crianças necessitavam de mais tempo do que outras. Desta forma, a diferenciação pedagógica consistia em “dar mais do mesmo” às crianças que ainda não tinham atingido os objetivos, enquanto as outras realizavam trabalhos de enriquecimento. Apesar deste modelo ser bastante limitado, foi o ponto de partida para a construção do conceito de diferenciação pedagógica.

Além de Bloom, também outros autores apontaram aspetos que explicavam a diferença de desempenho das crianças, nomeadamente Przesmycki (1991) e Gardner (1993). O primeiro acrescentou as diferenças socioculturais e psicológicas, e o segundo referiu as diferenças cognitivas, através da sua teoria designada por Teoria das Inteligências Múltiplas. Segundo esta, todas as crianças apresentam capacidades mais desenvolvidas do que outras, tornando-as muito diferentes entre si. Esta teoria considerava oito tipos de inteligência (Linguística, Lógico-matemática, Visual-espacial, Cinestésica, Musical, Interpessoal, Intrapessoal e Naturalista), cada uma com características diferentes (anexo 30). Assim, por exemplo, numa instituição em que se valorize sobretudo as inteligências linguística e lógico-matemática, as crianças com maior desenvolvimento noutra tipo de inteligências acabam por ter menor sucesso. Tendo isto em conta, pretende-se que as práticas de ensino dos docentes sejam adequadas a todos os tipos de inteligência, o que implica que estes tenham um conhecimento mais profundo das crianças e o domínio de várias estratégias de ensino.

Atualmente, e como se tem verificado a partir da revisão da literatura, tem-se verificado uma maior preocupação quanto à diferenciação pedagógica, revelando, assim, que os profissionais estão cada vez mais conscientes de que não é possível considerar que todas as crianças de um grupo são iguais. Há diferenças culturais, de estilo de aprendizagem, interesses, experiências e nível de maturidade emocional e social, sendo por isso necessária uma diferenciação ao nível das práticas pedagógicas.

Apesar de a diferenciação ser apontada como uma solução, e de muitos autores a apoiarem, ainda continuam a existir várias perceções acerca dela e das formas como tem sido aplicada. De acordo com Perrenoud (1997), *“diferenciar significa romper com a pedagogia magistral, a mesma lição, os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo, e pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integra dispositivos didácticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável para a sua aprendizagem”*. Roldão (1999, p.52) também é da mesma opinião, referindo que *“Diferenciar significa percursos e opções*

curriculares diferentes para situações diversas, que possam potenciar, para cada situação, a consecução das aprendizagens pretendidas”.

Como tal, Przesmychi (2000), citado por Gonçalves e Trindade (2010, p.2067), define a pedagogia diferenciada como sendo *“uma pedagogia dos processos. Uma pedagogia que se desencadeia num ambiente de aprendizagem aberto, onde as aprendizagens são explicitadas e identificadas de modo a que os alunos aprendam segundo os seus próprios itinerários de apropriação dos saberes e do fazer”.* Assim sendo, entende-se por diferenciação pedagógica a adequação das práticas educativas dos profissionais às características, necessidades e estilos de aprendizagem pessoais e coletivas das crianças, implicando, assim, um conhecimento profundo das mesmas e o domínio de várias estratégias de ensino.

3.2.2 Estratégias de diferenciação pedagógica

Segundo Santos (s.d.), podem considerar-se três tipos de diferenciação pedagógica: diferenciação institucional, diferenciação externa e diferenciação interna.

Tipo de diferenciação	Caraterísticas
Institucional	Desenvolve-se a nível macro da estrutura, a nível do sistema educativo ou das escolas e instituições de formação. É o caso, das diversas vias que se oferecem no ensino secundário (via profissionalizante e via de ensino) e os cursos que existem em paralelo com o ensino regular, como os CEFs.
Externa	Desenvolve-se a nível meso da estrutura. É o caso das turmas de currículos alternativos e os apoios pedagógicos acrescidos, e ainda de formas alternativas de organização da escola.
Interna	Desenvolve-se a nível micro da estrutura, no quotidiano da sala de aula.

Tabela 6 – Tipos de diferenciação pedagógica e suas características.

Uma vez que as crianças apresentam características e formas de aprender diferentes, o profissional, durante o processo de ensino-aprendizagem, deve adequar a sua prática de modo a ir ao encontro dessas diferenças e a permitir o máximo de sucesso individual. Assim, de acordo com Tomlinson e Allan (2002, p.18-21), na sala e durante a sua prática, o profissional deve integrar alguns princípios-chave do processo de diferenciação pedagógica como: a flexibilização do processo de intervenção (tempo, materiais, metodologias de ensino, forma de organização das crianças,...), a avaliação e ajustamentos contínuos, a flexibilização na organização dos grupos de trabalho, propostas de atividades adequadas e desafiantes, e a colaboração criança/profissional durante o processo de aprendizagem. O cumprimento destes princípios facilita o trabalho do profissional e o sucesso das crianças.

Através do triângulo pedagógico de Przesmycki (1991) citado por Santos (n.d.) (fig.2), verifica-se que a diferenciação pedagógica, principalmente a interna, ocorre através da interação entre o profissional, a criança e o saber. Além disso, tanto este autor como Tomlinson e Allan (2002, p.15) referem que o profissional, durante a sua prática educativa, pode

diferenciar elementos do currículo, nomeadamente conteúdos, processos e produtos, de forma a responder às necessidades, interesses e características das crianças.

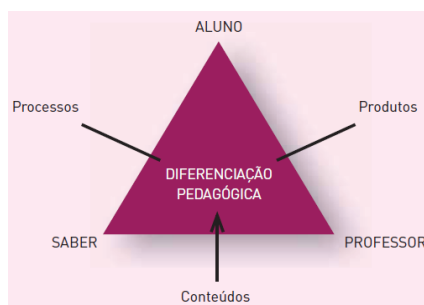


Figura 2 – Triângulo pedagógico de Przesmycki (1991)

Como foi referido anteriormente, os conteúdos, o processo e os produtos são elementos do currículo que podem ser diferenciados. Entende-se por conteúdos tudo aquilo que o profissional tem de planificar para que as crianças tenham acesso ao conhecimento e aprendam. Assim, aquilo que é possível de diferenciar num grupo de crianças é a forma como estas acedem às aprendizagens. Para tal, o profissional deve recorrer a diversas estratégias de ensino, a textos e materiais diversificados e em diversos formatos, ao trabalho de pares e em pequeno grupo, a organizadores da aprendizagem, a atividades de remediação, de exploração e/ou de desenvolvimento (Tomlinson e Allan, 2002, p.21-22). Perrenoud (2001, p.36) refere que a diferenciação do ensino não passa somente pela sua individualização, mas também pelo ensino cooperativo. Também Niza (2000), citado por Gaitas e Silva (2010, p. 2664), refere que é a partir de uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação entre o professor e as crianças, e destas entre si, que se poderão pôr em prática os princípios da Inclusão. Johnson e Johnson (1996), citados por Barroso e Coutinho (2009, p. 51), referem que na aprendizagem cooperativa os elementos do grupo: desenvolvem maiores esforços para conseguirem um bom desempenho e maior responsabilidade individual; manifestam relações de Interdependência Positiva; desenvolvem competências sociais, comunicativas e interativas; e controlam e avaliam a forma de funcionamento do próprio grupo. Quanto ao processo, este pode ser encarado como o modo como a criança atribui um significado a algo e assimila os conteúdos, factos, conceitos, generalizações e competências que lhe são apresentados. A diferenciação do processo implica o recurso a diversas opções de apresentação e de exploração, tendo em conta os conhecimentos prévios das crianças, o seu estilo de aprendizagem e os seus interesses (Tomlinson e Allan, 2002, p.23). Em relação aos produtos, os mesmos autores referem que são os meios utilizados pelas crianças para demonstrarem a compreensão dos conteúdos ensinados. A diferenciação a nível dos produtos das aprendizagens pode assumir as mais diversas formas, como testes, trabalhos de pesquisa, esquemas, diagramas e portfólios (idem, p.23).

3.2.3 Papel do educador/professor

“Ser professor é assumir sempre a apresentação dos saberes e, ao mesmo tempo, o acompanhamento da sua apropriação.”

Meirieu (2005, p.21)

Segundo Niza (1998, p.5), os profissionais da educação habituaram-se a considerar que tinham de ensinar todas as crianças ao mesmo ritmo e que todas tinham de fazer a mesma coisa ao mesmo tempo. Porém, esta prática tem vindo a alterar-se e a implementação de uma pedagogia diferenciada tem vindo a aumentar.

Segundo Tomlinson (2008, p. 35), o papel dos profissionais que implementam a pedagogia diferenciada difere do dos profissionais que praticam uma educação tradicional, pois os primeiros deixam se ver como os “guardiões e administradores do saber”, passando a assumir-se como “organizadores de oportunidades de ensino”.

Numa pedagogia diferenciada, há uma base interativa entre profissional/criança e criança/criança. Duarte (2000, p. 49) cita Perrenoud e Astolfi referindo que o profissional deve atuar como mediador entre a criança, os conhecimentos que este possui e o mundo. Por isso, o que lhe deve interessar cada vez mais é a análise das necessidades das crianças, o inventário das competências adquiridas e a adquirir, o aconselhamento individualizado das progressões, a avaliação formativa e a construção de dispositivos didáticos diversificados e flexíveis que promovam o desenvolvimento de cada criança com as suas diferenças. Vygotsky (2003), citado por Gonçalves e Trindade (n.d., p.2062), referiu que todo o conhecimento tem a necessidade de ser mediado, situação que torna o papel do ensino e do profissional mais ativo.

Além disso, e ainda os mesmos autores (p.2064) o profissional que implementa a pedagogia diferenciada deve ser reflexivo. Para tal, este deve ter uma capacidade de ver a prática como “material” de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica e analisando, refletindo e reelaborando a sua ação.

Colocar em ação uma prática de diferenciação pedagógica é exigente para os profissionais de educação, não porque rouba tempo para o cumprimento do programa (pois não há cumprimento se não houver aprendizagem), mas sim porque requer um conhecimento profundo das crianças. Os profissionais que aplicam pedagogia diferenciada, inicialmente, procedem à “leitura das crianças” e só posteriormente desenvolvem situações educativas que captem a atenção das crianças e que lhes permitam compreender os conteúdos.

No entender de Tomlinson (2008, p. 37), os profissionais que se adaptam a uma pedagogia diferenciada desenvolvem diversas capacidades, que lhes permitem:

- organizar e centrar os currículos em informações, conhecimentos e capacidades essenciais;

- dar voz às crianças e partilhar com elas a responsabilidade do ensino;
- pensar e usar o tempo de forma flexível;
- pensar em várias formas de atingir um objetivo comum;
- antecipar os problemas que podem ocorrer numa atividade e estruturar o trabalho da criança de modo a evitá-los;
 - diagnosticar as necessidades das crianças e desenvolver experiências educativas em sua resposta;
 - acompanhar os progressos das crianças em relação a metas pessoais e de grupo;
 - organizar materiais e espaço;
 - ver e refletir sobre as crianças assim como sobre o grupo;
 - proporcionar às crianças diferentes esquemas de trabalho a fim de as poder ver através de diferentes prismas e ajudá-los a conseguirem o mesmo;

Em suma, pode concluir-se que, em educação, não se pretende que o profissional siga uma receita, mas sim que *“(...) tente combinar o que consegue aprender sobre a diferenciação através de uma série de diferentes fontes e os seus próprios instintos profissionais e conhecimentos básicos a fim de ir de encontro às necessidades de todos os alunos”* (Tomlinson, 2008, p.20).

4. Apresentação e análise de dados

4.1 Apresentação e análise dos dados recolhidos

Tendo em conta a natureza deste estudo irei realizar simultaneamente a apresentação e a análise dos dados recolhidos através da observação participante, da análise documental e das entrevistas. Em relação às entrevistas, a apresentação e análise serão realizadas de acordo com os blocos de objetivos definidos no guião das entrevistas (anexo 31).

Os dados da observação participante foram recolhidos durante as semanas de observação e de intervenção partilhada dos estágios, os dados da análise documental foram recolhidos ao longo de todo o estágio, e os dados das entrevistas foram recolhidos após os estágios.

Durante a observação participante, as educadoras/professora cooperantes realizaram a sua prática de acordo com as suas rotinas. Porém, uma vez que estavam a ser observadas, tinham tendência em mostrar as várias possibilidades de atividades e, por vezes, verificava-se algum retraimento nas situações em que tinham de ser mais austeras com as crianças, não dando para ter uma noção exata da prática normal sem a minha presença na sala.

No que diz respeito à análise documental é de salientar que foi realizada a partir da leitura e análise dos diários de bordo, das reflexões e das notas de campo realizadas durante

os estágios, sendo uma excelente forma de avivar situações das quais já não me recordava ao pormenor.

Em relação às entrevistas posso referir que as participantes estavam um pouco receosas quanto ao tema, mostrando-se muitas vezes hesitantes nas respostas às questões realizadas. Em várias questões as respostas foram dadas num tom interrogativo, demonstrando uma certa insegurança em relação ao que tinham referido.

4.1.1 Dados recolhidos da observação participante e da análise documental

Nesta secção são referidas e analisadas algumas práticas pedagogicamente diferenciadas das educadoras/professora cooperantes com quem tive oportunidade de estagiar. Como já referi anteriormente, estes dados foram recolhidos através de observação participante durante as semanas de observação e de intervenção partilhada dos estágios, sendo posteriormente descritos em diários e em “notas de campo”.

No estágio em Jardim-de-Infância pude observar que, apesar de ser um grupo heterogéneo em termos etários, a educadora cooperante (P1) raramente realizava pedagogia diferenciada e, quando a aplicava, era ao nível da gestão do grupo, nomeadamente na realização de trabalhos de grupo, em que cada grupo era composto por crianças de diferentes idades. **Exemplo de atividade:** Durante a elaboração de cartazes com elementos do Outono (folhas, paus, castanhas) e cores associadas a essa estação (castanho, laranja e vermelho), a educadora cooperante dividiu o grupo de crianças em pequenos grupos, cada um formado por crianças de idades diferentes, promovendo, assim, a aprendizagem cooperativa. Porém, muitas das atividades eram realizadas a partir da divisão do grupo por idades, o que não significava propriamente uma diferenciação pedagógica, pois mesmo dentro da mesma faixa etária havia diferentes níveis de desenvolvimento que não eram tidos em conta. Por exemplo, havia crianças que estavam no grupo dos 4 anos, mas que ainda não tinham competências para estarem inseridas nesse grupo, estando mais em conformidade com as crianças de 3 anos, assim como havia crianças no grupo dos 3 anos que já tinham competências para estarem inseridas no grupo das crianças de 4 anos. **Exemplo de atividade:** Numa atividade que consistia em recortar uma estrela, a educadora cooperante dividiu o grupo de crianças por grupos etários, sendo que as de 5 anos fizeram o recorte com tesoura e as de 3 e 4 anos fizeram o recorte a partir da picotagem.

Já no estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico pude constatar que a professora cooperante (P3) implementava frequentemente a pedagogia diferenciada a vários níveis, nomeadamente ao nível da gestão do espaço (**ex.** crianças com dificuldades visuais ficavam sentadas nos lugares frontais e próximos dos quadros), do grupo (**ex.** em atividades de grupo, cada grupo era composto por crianças em diferentes níveis de aprendizagem (aprendizagem cooperativa),

do tempo (mais tempo para as crianças com dislexia realizarem algumas atividades da aula e as fichas de avaliação) e do currículo (**ex.** enquanto a turma fazia um texto com 15 linhas, uma criança com DAMP (Deficits in Attention, Motor control and Perception) fazia apenas algumas frases, um trabalho mais simples pois ainda não tinha adquirido as competências necessárias para realizar o mesmo que as restantes crianças).

Quanto ao estágio em Creche, posso referir que a educadora cooperante (P5) também aplicava pedagogia diferenciada com as crianças, nomeadamente ao nível da gestão do grupo e do currículo, uma vez que as atividades eram realizadas maioritariamente em pequenos grupos ou individualmente e sempre de acordo com o nível de desenvolvimento das crianças.

Exemplo e atividade: No grupo em que havia crianças com 1 ano e meio e crianças com 2 anos, a educadora cooperante só realizava picotagem com as segundas, pois as primeiras ainda não tinham adquirido competências necessárias para tal.

Como se pode verificar pelas descrições de exemplos das práticas dos diferentes contextos de estágio, as educadoras/professora cooperantes, umas mais do que outras, desenvolviam pedagogia diferenciada na sala, indo ao encontro do que Tomlinson e Allan (2002, p.15-21) referiram, ou seja, que os profissionais devem integrar na sua prática alguns princípios básicos de diferenciação pedagógica como: a flexibilização do processo de intervenção (tempo, materiais,...), a avaliação e ajustamentos contínuos, a flexibilização na organização dos grupos de trabalho, propostas de atividades adequadas e desafiantes, e a colaboração criança/profissional durante o processo de aprendizagem.

4.1.2 Dados recolhidos das entrevistas

No seguimento da apresentação e análise de dados anterior, nesta secção são referidas e analisadas algumas conceções e práticas pedagogicamente diferenciadas de profissionais já no ativo e de estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Estes dados foram recolhidos através de entrevistas realizadas após o término de todos os estágios, durante o mês de janeiro de 2013.

No que respeita ao conceito de pedagogia diferenciada, pude constatar que a maioria dos participantes vai ao encontro do conceito que identifiquei a partir da revisão da literatura. Apesar de nenhum dos participantes conseguir defini-lo concretamente, após uma análise e cruzamento das conceções de todos consegue-se extrair elementos caracterizadores encontrados na revisão da literatura. Assim sendo, segundo estes, a pedagogia diferenciada é:

“Fazer um trabalho diferente com estratégias e metodologias diferentes, de acordo com a problemática do aluno. Pode não ter uma problemática do Ensino Especial, mas ser uma criança que necessite de uma prática letiva diferente.” (P3)

“...é tentares dar uma resposta à necessidade de cada criança, visto que não existe nenhuma criança igual. Tens que ter em conta as características individuais, as necessidades, os interesses, o nível de aprendizagem.” (E5)

“...é adaptar estratégias para que o aluno consiga ter uma melhor aprendizagem e consiga estar motivado.” (E4)

“Tem que ser um trabalho diferente, mas se calhar dentro do contexto daquilo que se está a fazer dentro da sala de aula.” (P4)

Como se pode verificar, estas perspetivas dos entrevistados consubstanciam-se com as ideias de Przesmychi (2000), que define a pedagogia diferenciada como sendo *“uma pedagogia dos processos. Uma pedagogia que se desencadeia num ambiente de aprendizagem aberto, onde as aprendizagens são explicitadas e identificadas de modo a que os alunos aprendam segundo os seus próprios itinerários de apropriação dos saberes e do fazer”*, remetendo-nos para uma adequação das práticas pedagógicas às características, necessidades e estilos de aprendizagem de cada criança, de modo a, como refere Perrenoud (1997) *“colocar cada aluno perante a situação mais favorável para a sua aprendizagem”*.

No seguimento desta questão, e quando questionados acerca do papel do educador/professor na implementação da pedagogia diferenciada, os entrevistados referiram que:

“O professor ou educador é que tem que fazer a pedagogia diferenciada. É o pilar.” (P3)

“...cabe ao professor ou educador implementar essa pedagogia. Depende dele conhecer o grupo, as crianças, a estratégia, a adequação do ambiente educativo.” (E5)

“...se não for ele a implementar, o aluno perde com isso porque não atinge determinado tipo de competências ou se calhar não as desenvolve.” (P4)

“Ele é que tem de saber quando aplica, quando e a quem aplica essa pedagogia...” (P5)

“Se o educador não estiver sensibilizado, não tiver uma visão diferente e vai tudo por igual...pois coitadinhos não pode. O professor tem que estar sensibilizado para aquela criança que tem uma necessidade específica e temos que diferenciar mesmo materiais, atividades, técnicas... Temos que fazer mesmo uma abordagem diferente com aquela criança”. (P1)

“...tanto os professores como os educadores são os primeiros a contribuir para que haja o equilíbrio e o sucesso escolar dos alunos e para isso vão ter que tomar algumas medidas e algumas estratégias, aplicá-las, de modo a contribuir para esse sucesso e para o melhor desenvolvimento destas crianças.” (E1)

Apesar de todas as participantes considerarem o educador/professor como um elemento fundamental na implementação da pedagogia diferenciada, pois é ele que tem de conhecer o seu grupo de crianças e adequar a sua prática às características e necessidades das crianças, é de salientar que algumas frisaram que sem a cooperação com outros elementos da comunidade educativa os resultados também não seriam tão satisfatórios. P2 refere mesmo que o papel do educador/professor *“como motor de arranque, como dinamizador acho que é central, porém se não tiver uma rede de suporte, se não tiver uma equipa de pessoas, por exemplo, se não tivesse a assistente operacional que entretanto trabalha em linha, se não tiver a colaboração dos pais, a secundar muitas vezes... E também dos meninos e dos pais. Ele sozinho não faz nada porque depois o trabalho não tem suporte, não tem eco.”*

Neste sentido, concluo que estas conceções vão ao encontro das ideias extraídas durante o processo de revisão teórica onde tive oportunidade de verificar que os educadores/professores têm um papel fundamental na implementação da pedagogia diferenciada na sala, pois como refere Tomlinson (2008, p. 35), em oposição aos profissionais que praticam uma educação tradicional que se encaram como “guardiões e administradores do saber”, os profissionais que aplicam pedagogia diferenciada assumem-se como “organizadores de oportunidades de ensino”. Ainda dentro desta perspetiva, Perrenoud refere que cabe aos educadores/professores atuar como mediadores entre as crianças, os conhecimentos e o mundo. Além disso, os profissionais devem ser reflexivos de modo a conseguirem analisar a sua prática e a poder realizar alterações caso esta não esteja a ser eficaz. Em suma, cabe aos educadores/professores a adoção de estratégias que permitam o maior sucesso das crianças, atendendo sempre às suas características e necessidades.

Durante as entrevistas questioneei, ainda, os participantes acerca da implementação de estratégias pedagogicamente diferenciadas, concluindo que há uma diferença entre as práticas das profissionais já no ativo e as estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No quadro seguinte estão descritas as estratégias utilizadas por ambos os grupos de participantes.

Profissionais já no ativo	Estudantes do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
“...um menino de 5 anos que já deveria fazer recorte, mas se eu vejo que ele não tem condições para isso, eu não posso começar com o recorte, tenho de começar pela rasgagem.” (P1)	“...mudanças de lugar dos alunos. Era a nível de comportamento. Separávamos os alunos e tentávamos que noutra lugar ele estivesse mais atento ou não prejudicasse os colegas.” “...o tempo disponibilizado a cada aluno para realizar as atividades...” (E1)
“...reforço positivo.” (P2)	“...tinham que se fazer exercícios diversificados... Adaptações.” (E2)

<p>“Fazer um trabalho mais individualizado, fazer fichas com adaptações. Fazer cadernos de estudo, fazer memorandos. Nas fichas dávamos mais tempo.” (P3)</p>	<p>“...quando fizeram a ficha de avaliação...um dos alunos que tinha dislexia...era-lhe dado uma folha de cada vez... E o outro aluno era-lhe dado mais tempo...” (apenas observação) (E3)</p>
<p>“...desenvolver algum trabalho extra com algum aluno que está com algumas dificuldades, fora do horário letivo.” “...junto grupos de alunos, sento-me junto a eles, ajudo a resolver, se calhar leio a tarefa, explico o que é que se pretende que seja feito na tarefa.” “...diminuo o número de tarefas que pode ser exagerado para alguns alunos e para outros não.” “...posso ser menos exigente com o tipo de resposta ou faço uma avaliação mais oral em vez de ser uma avaliação estritamente escrita.” (P4)</p>	<p>“...ensino individualizado...” “A nível de matéria, o trabalho ao nível do grupo era muito mais aprofundado e ele apenas fazia pequenas frases. O trabalho era conseguir que ele construísse uma frase pequena com sentido.” (E4)</p>
<p>“...os que têm dificuldade na linguagem estou com eles mais tempo a dizer vocabulário, para apontar figuras...” “...um ensino mais individualizado.” “...a primeira abordagem tento sempre fazer em grande grupo e depois em pequenos...” (P5)</p>	<p>“...tinha crianças dos 3 aos 5 anos. Havia atividades que se calhar os mais velhos realizavam, por exemplo ao nível da abordagem à escrita, que os mais novos, os de 3 anos, ainda não faziam. No entanto, a nível, por exemplo de conversas sobre temas se calhar já mais específicos, as crianças tinham sempre uma participação sempre ativa.” (E5)</p>
<p>“Aqui com os pequeninos será mais o individual. Em vez de fazeres os grupos, teres mesmo a criança, frente a frente contigo” (P6)</p>	<p>“...um grupo heterogéneo, em que tínhamos crianças dos 3 aos 5 anos, e eram feitas diversas atividades consoante o grupo em questão, ou seja, as crianças dos 3 anos faziam atividades distintas das dos 4 e das dos 5, pois o seu nível de desenvolvimento também era diferente.” (E6)</p>

Tabela 7 – Estratégias utilizadas pelos participantes do estudo.

A partir da análise deste quadro, e como já era previsível tendo em conta os anos de serviço das profissionais já no ativo, estas referiram uma maior variedade de estratégias pedagogicamente diferenciadas que aplicavam nas salas, enquanto que as estudantes, além de nem todas referirem a utilização destas estratégias, as que as implementavam ainda revelam uma variedade bastante limitada. As estratégias apontadas pelas profissionais incidem maioritariamente na avaliação, no tempo, nos conteúdos e nas metodologias de ensino, enquanto que as das estudantes incidem maioritariamente nos conteúdos e no tempo.

É de salientar que os discursos relativos às estratégias utilizadas e exemplos das suas utilizações foram muito vagos. No entanto, posso concluir que aquelas que foram apontadas pelas entrevistadas estão em concordância com os princípios-chave do processo de diferenciação pedagógica de Tomlinson e Allan (2002, p.18-21) como: a flexibilização do processo de intervenção (tempo, materiais, metodologias de ensino, forma de organização das crianças,...), a avaliação e ajustamentos contínuos, a flexibilização na organização dos grupos de trabalho, propostas de atividades adequadas e desafiantes, e a colaboração criança/profissional durante o processo de aprendizagem. Além disso, os mesmos autores

(2002, p.15) e Przesmycki (1991) referem que o profissional pode, ainda, diferenciar elementos do currículo (conteúdos, processos e produtos), de modo a responder às necessidades, interesses e características das crianças.

Apesar de, segundo Parker (2003, p.31), *“quando um comportamento se segue de um reforço (elogio verbal, sorriso, abraço ou recompensa de um qualquer tipo) esse comportamento é consolidado e é mais provável que se repita no futuro”*, apenas P2 referiu o reforço positivo como uma estratégia pedagogicamente diferenciada. De acordo com a mesma, *“(...) as coisas boas têm que ser valorizadas. Não só as coisas menos boas porque se nós estamos sempre só de volta do défice, não valorizamos as coisas que são boas...”*.

Outro aspeto bastante evidente nos discursos dos entrevistados é a pouca referência à aprendizagem cooperativa, contrariando as conceções de Niza (2000) e Johnson e Johnson (1996). O primeiro refere que é a partir de uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação entre o professor e os alunos e destes entre si, que se poderão pôr em prática os princípios da Inclusão e os segundos referem que na aprendizagem cooperativa os elementos do grupo desenvolvem maiores esforços para alcançarem um bom desempenho e ainda desenvolvem competências sociais, comunicativas e interativas.

Perante estas descrições e de acordo com Roldão (2003, p.49), verifica-se que “o problema da escola é saber organizar-se para ensinar-se de outro modo, criar estratégias de organização de trabalho que façam cada aluno aprender, por si, com materiais adequados e tarefas exigentes, com interações preparadas e orientadas para o que se pretende...”. Tendo esta afirmação em mente, questionei os entrevistados acerca das dificuldades identificadas durante a implementação da pedagogia diferenciada verificando que também como referi na questão anterior, os profissionais já no ativo, uma vez que têm mais experiência, revelam uma maior diversidade de dificuldades do que as estudantes. Como se pode verificar nos discursos descritos em seguida, no grupo das profissionais sobressaíram dificuldades relacionadas com as questões temporais, a dimensão do grupo e a ausência ou escassez de recursos humanos, de apoios.

“...eu sozinha com 25 meninos nesta sala... por isso eu penso que há falta de técnicos... Eles técnicos há, mas vão para os outros sítios. Como nós somos pré-escolar e não somos um ensino obrigatório somos quase sempre o “parente pobre”. Quando sobrar nos outros então vem para nós. A nível de terapias de fala, de terapias ocupacionais, nós precisávamos. Nós despistamos já aqui. Nós conseguimos ver meninos onde é que já se nota algum insucesso, que se não forem apoiados eles irão ter um insucesso. Eu penso que é importante haver técnicos especializados para trabalhar com eles. É difícil eu com um grupo de 25, ou eu ou qualquer colega, fazer uma pedagogia muito mais diferenciada.” (P1)

“(..)sobretudo no número significativo de crianças por grupo quando temos menos recursos humanos e as idades são pequeninas. E especialmente no princípio do ano porque quando já estamos em meados do primeiro período já está tudo rumo á autonomia, aí o trabalho é facilitado e nós já conseguimos implementar. (...) a gestão do tempo, é a maior dificuldade. Mas sobretudo no início do ano, porque depois rumo à autonomia, com a definição de regras, com a definição de aspetos organizadores. Depois quando esta engrenagem já está toda interiorizada, é mais fácil.” (P2)

“Para mim é a falta de tempo. Falta de tempo dentro da sala e fora dela. Para já é as maiores dificuldades que nós temos.” (P3)

“O número de alunos por turma. E a falta de apoios. Não há apoios e a Educação Especial está constantemente a dizer que não. (...) qualquer dia tenho que lhes perguntar o que é que afinal cabe dentro da Educação Especial. Não cabe nada. Qualquer dia não cabe nada. Só cabe a Espinha Bífida, só cabe por exemplo alguém que tem uma perturbação enorme ou uma problemática mesmo extremamente complicada, porque os outros não interessam para nada.” (P4)

“A dimensão do grupo assusta-me um bocadinho.” (P5)

“Quando o grupo é grande também é uma dificuldade. Com as crianças pequenas, a dificuldade é eles dispersarem-se muito...” (P6)

Além disso, algumas profissionais apontaram ainda como dificuldades a escassez de materiais e a excessiva quantidade de conteúdos a lecionar.

“Para fazermos uma pedagogia diferenciada temos de ter material. Material esse que pode ser manipulável como pode ser fotocópias. E com a escassez de recursos limita o trabalho. E também ainda outra coisa, os conteúdos serem imensos.” (P3)

Perante estas dificuldades P2 revela que na implementação da pedagogia diferenciada há aspetos facilitadores, como “a organização do ambiente educativo, a organização do tempo, a gestão do tempo...”. Além disso, segundo a mesma, “Se nós tivermos uma escala, e isso obriga a um trabalho sistemático, se tiver uma escala de registo de ocorrências ou de registo de percurso do aluno, de alguma maneira possibilita que vá fazendo esse atendimento individualizado. E depois termos recursos humanos que entretanto trabalhem connosco numa linha cooperativa que entretanto estão em sintonia connosco.” (P2)

Já em relação às estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, ressaltam como dificuldades na implementação de pedagogia diferenciada também as questões temporais, a excessiva dimensão dos grupos, a gestão dos

grupos e a utilização de estratégias de ensino diferenciadas. As transcrições em seguida são exemplo disso.

“As principais dificuldades foram... no momento em que eu estou a dar uma coisa para a maioria da turma, como é que ao mesmo tempo aquelas crianças estão a fazer outra coisa. (...)a principal dificuldade foi mesmo conseguir conciliar e conseguir chegar a todos. A gestão do grupo.” (E1)

“Neste momento a principal dificuldade relaciona-se muito com as dimensões dos grupos. Torna-se quase impossível chegar a todas as crianças, e dar a mesma atenção a todas as crianças e conceder-lhes o apoio que eles necessitam.” (E2)

“Dificuldades é essencialmente o tempo. A gestão do tempo, porque eles são muitos, são sempre 20, mais de 20, e conseguir ter uma pedagogia diferenciada é associado a ter mais tempo para cada um e isso muitas vezes não existe.” (E4)

“Dar atenção a todos os alunos é o mais difícil, ou conseguir numa turma onde há tantas crianças e todas tão diferentes, conseguir encontrar uma forma de chegar a todas e ter em atenção as necessidades de todas e contribuir para o sucesso escolar deles.” (P5)

“O facto de ter de arranjar diversas atividades para as várias crianças, com os vários níveis de desenvolvimento.” (E6)

A partir dos discursos de ambos os grupos de entrevistados (profissionais e estudantes), no que respeita às suas dificuldades na implementação de pedagogia diferenciada na sala, verifica-se que há uma maior preocupação quanto à adequação das suas práticas pedagógicas de modo a proporcionar um maior desenvolvimento e um maior sucesso educativo das crianças, ou seja, nos discursos dos participantes surgem cada vez mais preocupações centradas nas crianças, quer através da procura de estratégias de diferenciação pedagógica a vários níveis (conteúdos, espaço, tempo...), quer da implementação das mesmas na prática. Segundo Roldão (2003, p. 58) é essencial a “*adoção de outras tipologias de trabalho que não a exposição, aplicação, verificação e apresentação de tarefas rotineiras*” e também a “*organização do trabalho dos alunos, do espaço e do tempo escolar, em formatos diversos (pequenos grupos, pares, seminário e apresentações por professores e alunos, horas e tempos dedicados a atividades e a tarefas flexíveis)*”.

4.2 Considerações finais

Através da análise dos dados recolhidos a partir da observação participante e das entrevistas às educadoras/professora cooperantes foi possível verificar que as suas práticas

não estavam totalmente de acordo com o seu discurso acerca da pedagogia diferenciada. Durante a entrevista à educadora cooperante do contexto de jardim-de-infância, pude constatar que apesar de esta considerar importante a implementação de pedagogia diferenciada, durante a minha observação, a sua prática raramente o refletia. Normalmente, a diferenciação pedagógica realizada era ao nível dos materiais, mas sobretudo para duas crianças com dificuldades ao nível da linguagem. Em oposição a este contexto, durante a minha observação em 1º Ciclo pude constatar que as conceções e práticas proferidas pela professora cooperante durante a entrevista iam ao encontro da sua prática na sala. Durante a minha observação pude presenciar diversas estratégias pedagogicamente diferenciadas, nomeadamente ao nível do currículo, do tempo, do espaço, dos materiais e da avaliação. Por fim, em relação ao contexto de creche, verifiquei que durante a entrevista à educadora cooperante, esta revelou poucos conhecimentos acerca da pedagogia diferenciada, referindo que raramente a implementava e apenas em relação àquelas crianças que tinham grandes dificuldades. Esta educadora, durante o seu discurso, chegou mesmo a referir que com crianças pequeninas é difícil implementar pedagogia diferenciada, pois era realizado um ensino mais individualizado. A partir desta conceção dá para perceber que a pedagogia diferenciada não está bem compreendida pela mesma, pois o ensino individualizado é por si só uma estratégia de diferenciação pedagógica. Além disso, durante a minha observação, pude constatar que, mesmo sem o entender como tal, a educadora cooperante praticava pedagogia diferenciada na sala, nomeadamente ao nível dos conteúdos (visto ser um grupo composto por crianças de um ano e meio e por crianças de 2 anos), ao nível dos materiais (materiais adequados à faixa etária das crianças), ao nível do tempo (algumas crianças necessitavam de mais tempo para realizar uma atividade do que outras) e ao nível do grupo (formação de pequenos grupos de trabalho de modo a disponibilizar uma maior atenção a cada criança).

No que diz respeito à análise dos discursos das entrevistas posso referir que os participantes sentiram algumas dificuldades em definir o conceito de pedagogia diferenciada, recorrendo algumas vezes a estratégias como exemplos de definição. Inicialmente alguns entrevistados associaram a pedagogia diferenciada apenas a crianças com necessidades educativas especiais, porém, rapidamente alteravam a sua conceção para a implementação de pedagogia diferenciada a todas as crianças. É também de salientar que o discurso das estudantes aproxima-se mais das conceções dos autores da revisão da literatura do que o das profissionais já no ativo. No entanto, após uma análise e cruzamento das conceções de todos os participantes, consegue-se extrair elementos caracterizadores encontrados na revisão da literatura. Assim, a pedagogia diferenciada foi definida como a aplicação de estratégias e metodologias diversas, de acordo com as características e necessidades das crianças, de modo a proporcionar-lhes um maior desenvolvimento e um maior sucesso educativo.

Relativamente ao papel do educador/professor na implementação da pedagogia diferenciada, tanto as profissionais já no ativo como as estudantes atribuíram grande importância ao mesmo, imputando-lhe o papel de mediador entre a criança e o conhecimento e também o de ser o elemento que tem de conhecer o seu grupo de crianças de modo a adequar a sua prática às suas características e necessidades. No entanto, é da parte das profissionais já no ativo que surge uma conceção mais completa, referindo que apesar do educador/professor ser um elemento essencial na implementação de pedagogia diferenciada, tem de haver cooperação com outros elementos como as assistentes operacionais, os pais e as próprias crianças, enquanto pares. Sem esta cooperação as aprendizagens das crianças não serão tão ricas e significativas. Esta conceção mais complexa por parte das profissionais, no meu entender e como, ainda estudante, parece ser fruto dos anos de experiência das mesmas.

No decorrer das entrevistas as participantes foram ainda questionadas acerca da implementação de estratégias pedagogicamente diferenciadas, concluindo que à exceção de uma estudante, todas as restantes a faziam. Quando solicitei que me referissem algumas estratégias adotadas, as entrevistadas tiveram alguma dificuldade em responder, sendo muito vagas nas suas respostas e recorrendo frequentemente a exemplos. Assim como em relação ao papel do educador/professor, nas estratégias pedagogicamente diferenciadas, também se verificou uma maior variedade da parte das profissionais, suponho eu que, como referi anteriormente, seja fruto de uma maior experiência no trabalho com as crianças. No entanto, ambos os grupos de entrevistadas (profissionais e estudantes) focaram estratégias como adaptações ao nível do tempo, do espaço e do currículo, o trabalho cooperativo, o ensino individualizado e a utilização de vários métodos de avaliação.

Por fim, no que diz respeito às dificuldades de implementação de pedagogia diferenciada na sala, todas as entrevistadas parecem estar de acordo, referindo aspetos como as questões temporais, a dimensão do grupo, a escassez de recursos humanos/apoios e materiais e o de conteúdos a lecionar.

É de frisar que após a análise das entrevistas foi bastante perceptível que, apesar de ser um tema atual e das entrevistadas se interessarem e necessitarem da sua aplicação, foram poucas as que referiram realizar ações para se manterem formadas e informadas. Apenas duas profissionais realizaram especializações em Educação Especial e as restantes mencionaram realizar leituras e pesquisas.

Um aspeto que importa ressaltar também é o facto de que as profissionais que tinham formação no âmbito da Educação Especial apresentavam discursos mais próximos das perspetivas dos autores que, de alguma forma, abordaram e estudaram a pedagogia diferenciada. Desta forma, e tendo em conta que influencia a aprendizagem e sucesso das crianças, parece evidente que a formação constante dos profissionais é essencial, de modo a estarem a par das constantes atualizações/evoluções.

Tendo em conta os dados obtidos no estudo desta problemática e das informações obtidas na revisão de literatura concluí que, como futura profissional da educação, posso e devo implementar a pedagogia diferenciada na sala através da flexibilização da minha intervenção ao nível do tempo, dos materiais, das metodologias de ensino e da organização dos grupos de trabalho; na realização de uma avaliação sistemática do processo das crianças em várias áreas (cognitiva, emocional, social,...); na proposta de atividades adequadas e desafiantes; na diferenciação dos conteúdos, processos e produtos do currículo, no ensino individualizado e, por fim, mas bastante importante, através da promoção de uma aprendizagem cooperativa entre profissional/criança e criança/criança. A aprendizagem cooperativa tem sido encarada como uma excelente ferramenta para a aquisição de competências, pois promove a motivação para a aprendizagem, a auto-estima e as relações sociais; e aumenta o tempo de envolvimento nas tarefas de aprendizagem, a atenção e o desempenho na resolução de problemas. Normalmente neste tipo de aprendizagem, o sucesso de uma criança contribui para o sucesso dos membros do grupo.

Ainda no seguimento das minhas aprendizagens, posso destacar a importância do meu papel como educadora/professora. Cabe-me a mim compreender as especificidades, necessidades e curiosidades de cada criança e adequar a minha prática de modo a promover o seu desenvolvimento integral. Desta forma, e de acordo com Máximo-Esteves (2008, p. 7), em vez de desempenhar o papel de agente transmissor de um conhecimento incontestado e imutável que trabalha para uma “plateia” homogénea de recetores, completamente indiferente aos problemas sociais que a envolvem, devo envolver-me na resolução prática desses problemas, questionando, planeando, experimentando, refletindo, em ciclos sucessivos de reflexão e ação.

Reflexão final

Este relatório reflete todo o processo de formação desenvolvido em três contextos diferentes – Jardim de Infância, 1º Ciclo e Creche – tanto na vertente teórica como prática. Nele está representado um conjunto de aprendizagens adquiridas nos estágios, nas reuniões de supervisão, nas aulas decorridas durante o mestrado e no estudo realizado.

De modo a poder concretizar este relatório, tive de realizar uma longa caminhada, que contou com a descrição e reflexão acerca dos estágios realizados e ainda com o estudo de uma problemática emergente da observação e intervenção nesses mesmos estágios. Neste estudo recolhi dados, confrontei-os com a revisão da literatura e, por fim, procedi a um processo de reflexão, de modo a obter respostas às questões de partida da problemática. Tenho perfeita consciência que nenhum estudo deste tipo, por mais exaustivo que seja, é considerado uma generalização para os contextos em estudo (Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico), pois a amostra dos participantes é bastante reduzida e a educação está em permanente alteração e constantemente surgem novas teorias e novas estratégias. Apesar disso, posso referir que este mestrado, tanto na participação ativa nos diferentes contextos como na realização deste estudo, contribuiu em muito para o meu crescimento pessoal e profissional, pois expandiu o meu leque de estratégias possíveis de implementar em sala com as crianças e, ainda, permitiu-me ter consciência das dificuldades que podem surgir em cada contexto e a forma como devo reagir perante as mesmas.

Assim sendo, neste documento está evidenciado todo o trabalho colaborativo, interpessoal e reflexivo que me permitiu adquirir conhecimentos que serão vantajosos para o meu futuro pessoal e profissional. A reflexão sobre a prática, assim como refere Zeichner (1993, p.18) “(...) implica intuição, emoção e paixão; não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores (...)”. No entanto, como afirma Sá-Chaves (2000, p.14), permite “(...) revelar aspetos ocultos na própria experiência (...) obtida nova informação, um novo olhar torna possível visitar essa experiência e apreciá-la de novo, desenvolver novas compreensões, insights que, poderemos utilizar em atividades futuras”. Como já referi anteriormente, ao longo dos estágios a reflexão foi um ótimo instrumento na passagem do saber ao saber-fazer, permitindo-me compreender a razão de várias situações problemáticas e reorganizar a minha prática de modo a poder solucioná-las. Neste relatório, o trabalho reflexivo sustentado pelas pesquisas e leituras realizadas, pelas observações e intervenções nos estágios e pelo estudo da problemática permitiu-me desenvolver capacidades que contribuíram para a construção de uma prática mais dinâmica, flexível e eficaz, promovendo um melhor desempenho e sucesso das crianças.

Ao longo das minhas observações e intervenções de estágio, nos diferentes contextos, estive em contacto permanente com uma diversidade de crianças com diferentes capacidades,

culturas, interesses, vivências, condições de vida, valores e formas de pensar e de aprender. Devido a esta diversidade e heterogeneidade de crianças, e tendo em conta as aprendizagens realizadas durante a realização do estudo, concluí que cabe às instituições de ensino adaptarem-se e adotarem práticas respeitadoras dessas mesmas diferenças. As instituições devem oferecer uma educação inclusiva que, segundo a UNESCO (1994), reconheça e satisfaça as necessidades das crianças, “adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades”. Tendo tudo isto em conta, a pedagogia diferenciada surge assim como uma resposta efetiva às necessidades e características das crianças, rompendo assim com os modelos tradicionais de ensino-aprendizagem. Segundo Tomlinson (2008; p. 13), numa sala onde o ensino diferenciado é inexistente ou pouco evidente, apenas as semelhanças entre os alunos ocupam o centro das atenções. Porém, numa sala onde exista ensino diferenciado, os pontos em comum são reconhecidos e desenvolvidos, e as diferenças também são elementos importantes do ensino-aprendizagem.

Por fim, e como conclusão deste relatório, posso referir que no meu futuro profissional, e de modo a que as crianças tenham uma aprendizagem mais eficaz, pretendo adotar uma prática pedagogicamente diferenciada, respeitando a individualidade de cada uma, ensinando-as atendendo às suas diferenças e, acima de tudo, pretendo continuar a apostar na minha formação, pois como refere Hargreaves (2004, p.46), uma educação de qualidade “(...) implica que os docentes assentem a sua prática numa base de pesquisa e de experiência sobre o ensino eficaz, base essa que está sempre a mudar e a expandir-se envolvendo-se continuamente na atualização, na autoavaliação e na revisão da sua própria aprendizagem profissional”.

Referências Bibliográficas

- Baptista, J. (2011). *Inclusão Para o Desenvolvimento: A face oculta da exclusão escolar*. Retirado de: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=art&cat=7&idart=214>
- Barros, L. (2003). *O envolvimento da criança de três anos em grupos heterogêneos: um estudo em contextos pedagógicos diferenciados*. Universidade do Minho: dissertação. Retirado de: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/690>
- Barroso, M. & Coutinho, C. (2009). *Googledocs: Uma experiência de trabalho cooperativo com alunos do 8º ano de escolaridade*. Prisma.com, nº8, 47-62. Universidade do Minho: Minho. Retirado em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/article/viewFile/689/pdf>
- Boal, M. et al. (1996). *Educação Para Todos – Para Uma Pedagogia Diferenciada*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos*. 49. Porto: Porto Editora.
- Boutin, G., Goyette, G. & Lessard-hébert, M. (2008). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. 3ª ed. – Instituto Piaget.
- Cadima, A. et al. (1998). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico*. Vol. 7. Col. Desenvolvimento Curricular Na Educação Básica. Lisboa.
- Correia, M. (2001). *Educação Inclusiva ou Educação apropriada?* In David Rodrigues (org). *Educação e Diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora, 123-142.
- Fernandes, D. (1991). *Notas sobre os paradigmas de investigação em educação*. Noesis (18). 64-66. Retirado de: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/Fernandes.pdf>
- Gonçalves, E. & Trindade, R. (n.d.). *Práticas de ensino diferenciado na sala de aula: “Se diferencio a pedagogia e o Currículo estou a promover o sucesso escolar de alunos com dificuldades de Aprendizagem”*. Universidade do Porto: Porto. Retirado de: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/35075/2/69716.pdf>
- Gomes, M. (2006). *O Despacho n.º 50/2005 e a Diferenciação Pedagógica*. A Página da Educação, nº152. Retirado de: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=152&doc=11316&mid=2>
- Hargreaves, A. (2004). *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – A educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.
- Jesus, A. (2010). *Contributos de Philippe Meirieu para uma pedagogia inovadora: “Da Pedagogia Magistral à Pedagogia Diferenciada”*. Universidade da Madeira: dissertação.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2008). *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância*. Lisboa: Areal Editores
- Lopes, L., Santos, R., Lopes, V. & Pereira, B. (2012). *A importância do recreio escolar na atividade física das crianças*. In I. Condessa, B. Pereira, & G. Carvalho (Coord.). *Atividade Física, Saúde e Lazer*. Educar e Formar. 65-79, Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23307/1/Lopes,%20L.,%20Santos,%20R.,%20Lopes,%20V.%20%26%20Pereira,%20B.pdf>
- Ludke, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo. Retirado de: <http://pt.scribd.com/doc/67389090/LUDKE-Menga-Pesquisa-em-educacao-abordagens-qualitativas-Sao-Paulo-EPU-1986>
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (n.d.) *Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Brasil. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa: ME/DEB.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação, 4ª edição.
- Ministério da Educação. (2007). *Programa da Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Ministério da Educação. (2010), *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*. Retirado de: <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>.
- Neves, P. (2009). *A Observação Participante como ferramenta para a criação de um Sistema de Sugestões*. Universidade de Aveiro: dissertação. Retirado de: <http://ria.ua.pt/handle/10773/1791>
- Niza, S. (2000). *A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem*. Lisboa.
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Porter, G. (1997). *Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão*. In *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Queiroz, T. & Martins, J. (2002). *Pedagogia lúdica: jogos e brincadeiras de a a z*. São Paulo.
- Reis, C. (coord.). (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Ribeiro, C. (2006). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula: Uma estratégia para aquisição de algumas competências cognitivas e atitudinais definidas pelo Ministério da Educação*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Retirado de: http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/35/1/msc_cmcribeiro.pdf
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Departamento de Educação Básica. Ministério da Educação.
- Rolim, A., Guerra, S. & Tassigny, M. (2008). *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. In Rev. Humanidades, v. 23, n. 2, 176-180. Fortaleza. Retirado de http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar+_vygotsky.pdf
- Sá-Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos, Estratégias de Formação e de Supervisão*. Cadernos Didáticos, Série Supervisão nº1. Universidade de Aveiro.
- Salomão, H., Martini, M. & Martinez, A. (2007). *A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado*. Retirado de: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). *Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo*. Revista Portuguesa de Educação. 20. 105-149. Minho. Retirado de: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rpe/v20n2/v20n2a05.pdf>
- Santos, L. (s.d.). *Diferenciação Pedagógica: Um desafio a enfrentar*. Revista Noesis. Retirado de: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CDYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.dge.mec.pt%2Fdata%2Fdgdic%2FRevista_Noesis%2Fdoc_sumarios%2Fsumario_79%2Freflexao_acciao79.pdf&ei=RyZUUr2rL6uO7AaB0IAI&usq=AFQjCNExOYth7xUgmAo4K5yYFpu9kSXeCQ
- Serra, H. (2005). *Paradigmas da inclusão no contexto mundial*. Revista Saber (e) Educar. Nº 10. 31-50. Retirado de: <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/27>
- Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla.
- Silva, M. (2009). *Da Exclusão à Inclusão: Conceções e Práticas*. In Rev. Lusófona de Educação. nº13: Lisboa. Retirado de: http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid=S1645-72502009000100009&script=sci_arttext
- Silva, M. (2011). *Da prática colaborativa e reflexiva ao desenvolvimento profissional do educador de infância*. Lisboa. Retirado de: <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/176/1/Da%20pr%C3%A1tica%20colaborativa%20e%20reflexiva%20ao%20desenvolvimento%20profissional%20do%20educador%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- Tomlinson, C., & Allan, S. (2002). *Liderar Projetos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições Asa.
- Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. Porto: Porto Editora.
- UNESCO. (2004). *Changing Teaching Practices - using curriculum differentiation to respond to students' diversity*. Paris. Retirado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa.

ANEXOS

ANEXO 1

Área da Casa



**Área da
Garagem**



Área da Ciência



Área do Tapete



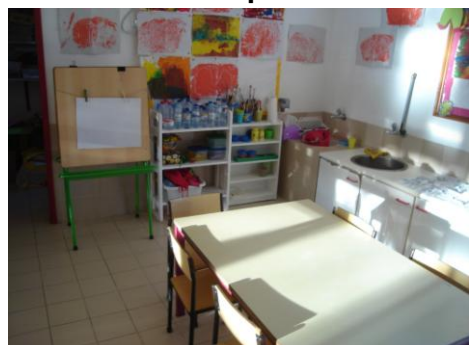
**Área do
Computador**



Área da Loja



Área da pintura



Área de mesas de trabalho



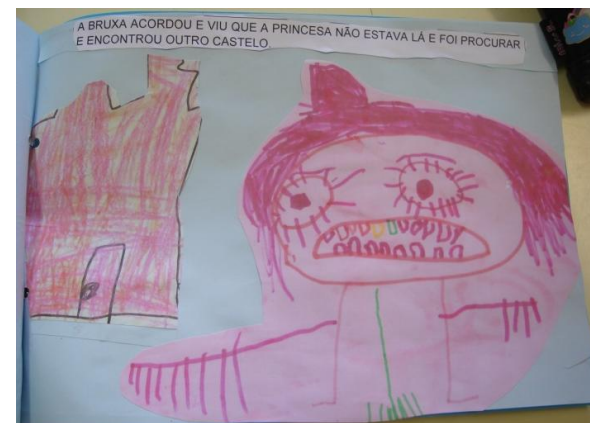
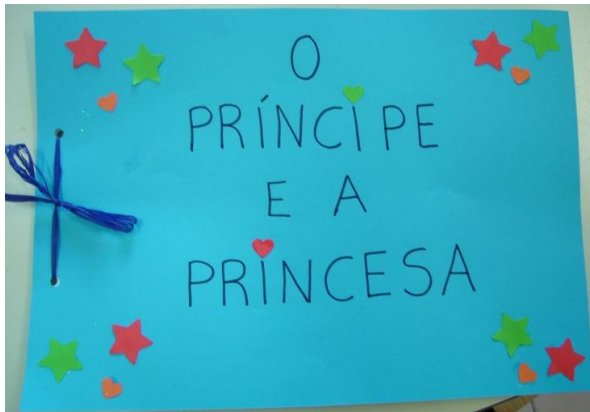
ANEXO 2



ANEXO 3



ANEXO 4



ANEXO 5



ANEXO 6

Ensinar e Partilhar

SEXTA-FEIRA, 27 DE ABRIL DE 2012

Trabalhos de grupo - Os meios de transporte e de comunicação

Ao longo de duas semanas a turma realizou e apresentou trabalhos de grupo acerca dos meios de transporte e de comunicação. Os trabalhos realizados tinham como subtemas: a evolução dos transportes, os tipos de transporte, os tipos de meios de comunicação, as profissões relacionadas com os transportes e os textos informativos, que poderiam conter todos os subtemas anteriores. De seguida são apresentados os trabalhos realizados pela turma.

ACERCA DE MIM
Liliana Silva e Vânia Ferreira

Nós somos professoras estagiárias do Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Santarém. Pretendemos partilhar alguns



ANEXO 7



Resolve:
O João tem 5 anos. O irmão tem o quádruplo da idade do João.
Quantos anos tem o irmão do João?



ANEXO 8



ANEXO 9



ANEXO 10



ANEXO 11



ANEXO 12




ANEXO 13

LAURENCE HERBERT • FRÉDÉRIC DU BUS

LEÓNIA DEVORA OS LIVROS

CASA LITÚRA



Leónia Devora os livros

ela primaveras, ao mês de abril uma menina foi à biblioteca, porque era o dia mundial do livro.

Ela gostava muito de ler, e por isso um dia ela estava a ler um livro na biblioteca e um momento saltou do livro e ela disse:

- Quem és tu menina?
- Eu sou a tua parvalda - disse a menina
- Tu não leste este livro?
- Não, eu não li este livro nunca vou aprender - disse a menina
- Então não entendas - e a menina deixou-a até a fim do fim do dia ela foi para a casa e disse à mãe
- Que giro é ler livros!

ANEXO 14

Outubro	
Tema/conceitos	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Outono - O corpo humano <ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de higiene - Noções de espaço <ul style="list-style-type: none"> • Cima/ baixo • Dentro/fora 	<ul style="list-style-type: none"> - Contactar com alguns elementos característicos do outono; - Observar a natureza e verbalizar; - Conhecer e aplicar normas de higiene do corpo; - Desenvolver a aquisição de noções espaciais;
Novembro	
Tema/conceitos	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - A Terra e o sol <ul style="list-style-type: none"> • A divisão do tempo; • As condições atmosféricas; - A família <ul style="list-style-type: none"> • Os membros da família - Noções de tempo <ul style="list-style-type: none"> • Rotinas diárias - A cor encarnada 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as estações do ano; - Identificar o dia e a noite; - Caracterizar condições atmosféricas diariamente; - Dialogar sobre a família; - Promover, através da rotina diária, a aquisição de hábitos que melhorem a sua conduta; - Contactar com a cor encarnada, manipulando objetos encarnados; - Desenvolver a percepção visual;
Dezembro	
Tema/conceitos	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Natal <ul style="list-style-type: none"> • Decoração da sala • Montagem do presépio na sala • Árvore de Natal • Prenda de Natal - Montagem do presépio da instituição - Festa de Natal 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar as festas e tradições da sua comunidade; - Conhecer figuras do presépio e a sua função; - Contactar com o simbolismo da árvore de Natal; - Contactar com diferentes tipos de material, aperfeiçoando a motricidade fina; - Participar com gosto na realização de uma prenda de Natal; - Perceber o simbolismo de uma prenda de Natal; - Partilhar momentos de convívio entre toda a comunidade escolar; - Memorização e interpretação de canções;
Janeiro	
Tema/conceitos	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Reino animal <ul style="list-style-type: none"> • Mamíferos • Aves • Peixes - A cor de laranja - Noções de quantidade <ul style="list-style-type: none"> • Muito/pouco 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar mamíferos, aves e peixes; - Reconhecer sons de diferentes animais; - Reconhecer a cor de laranja; - Realizar atividades diversificadas para identificar a cor; - Utilizar, a um nível muito elementar, as potencialidades da lógica-matemática para descrever propriedades de alguns objetos e situações do meio; - Identificar e fazer as experiências das quantidades: muito/pouco;

ANEXO 15



ANEXO 16



ANEXO 17



ANEXO 18



ANEXO 19



ANEXO 20



ANEXO 21



ANEXO 22



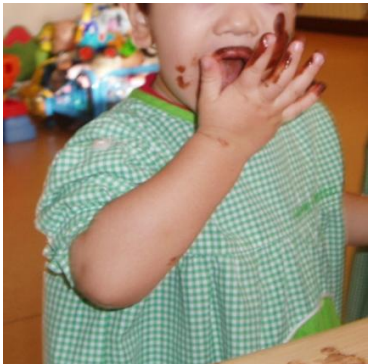
ANEXO 23



ANEXO 24



ANEXO 25



ANEXO 26

Guião de Entrevista (Profissionais de educação no ativo)

Objetivos	Questões
Identificação e Formação	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Nome<input type="checkbox"/> Idade<input type="checkbox"/> Escola onde leciona<input type="checkbox"/> N° de anos de serviço<input type="checkbox"/> Qual a sua formação académica?<input type="checkbox"/> Em que instituição se formou?<input type="checkbox"/> Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada?<input type="checkbox"/> Se sim, de que forma influenciou a sua prática?<input type="checkbox"/> Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir?<input type="checkbox"/> A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações?
Conceções de Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> O que entende por “Pedagogia Diferenciada”?<input type="checkbox"/> A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada?<input type="checkbox"/> A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?
Práticas de Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.<input type="checkbox"/> Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

Guião de Entrevista
(Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)

Objetivos	Questões
Identificação e Formação	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Nome <input type="checkbox"/> Idade <input type="checkbox"/> Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? <input type="checkbox"/> Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? <input type="checkbox"/> Se sim, de que forma influenciou a sua prática? <input type="checkbox"/> Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir?
Conceções de Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O que entende por “Pedagogia Diferenciada”? <input type="checkbox"/> A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? <input type="checkbox"/> A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?
Práticas de Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. <input type="checkbox"/> Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

ANEXO 27



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente instrumento, eu, _____ (nome), autorizo a aluna Liliana Filipa Guido da Silva, a utilizar a minha entrevista (gravada em áudio) para a Dissertação de Mestrado, sem limitação de tempo ou de número de exposições.

Esta autorização inclui o uso de todo o material criado que contenha a entrevista concedida, da forma que melhor lhe aprouver, notadamente para toda e qualquer forma de comunicação ao público.

Assinatura do entrevistado _____

Assinatura do entrevistador _____

Data: ___/___/___

ANEXO 28

Transcrição de Entrevista (Profissionais de educação no ativo)

Identificação e Formação
Nome
Idade 57 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço De serviço. Uma coisa é assim na docência e outra coisa é anos de serviço. Anos de serviço tenho 33 mas tenho anos na docência tenho 28.
Qual a sua formação acadêmica? Ah... Bacharelato na Escola de Maria Ulrich, depois mais o complemento de formação... Ah... Na ESE de Santarém. E depois mais uma pós-graduação também na ESE.
Em que instituição se formou? Na Escola de Maria Ulrich e na ESE de Santarém.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Abordou-se. Foi uma temática que se abordou, mas pronto não se aprofundou.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... Quer dizer influenciou. Eu sempre fui... estive sensível a fazer uma diferenciação em relação a meninos que necessitem dessa diferenciação, mas é das tais coisas. Sensibilizou pronto, é isso, acho que sim.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Pronto faço pesquisas. Sou capaz... O ano passado tive um menino com problemas... com problemas, pronto é isso, tem que ter uma diferenciação a nível das atividades, a nível das tarefas que lhe eram pedidas, porque era um menino que conseguia acompanhar o grupo desde que não fosse exigido... Porque o problema dele era ao nível da linguagem, mas a diferenciação às vezes também leva a menos oportunidades, mas isso é outros campos.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? Não. Mas gostava. Gostaria imenso de... pronto que se abordasse especificamente essa temática.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” É assim o que eu entendo por pedagogia diferenciada é, são métodos, um método, é uma maneira de a criança ter mais sucesso. Para mim. Agora também penso que a diferenciação pode ajudar aquele que, que é diferente no grupo, mas também pode levá-lo a discriminá-lo também. Porque eles o ano passado depois diziam: “Oh Carmina ele não...”. Não ele consegue como os outros, temos é que dar-lhe oportunidade. Mesmo este ano é o que eu digo. Não deixem-nos pensar também. Por isso... Ah... Costuma-se dizer que é uma moeda com duas faces, porque as moedas têm sempre duas faces. Ah... Temos que saber gerir. E é isso. Temos que ter sensibilidade. Claro, eu não vou pedir... Um dado concreto... Não vou pedir a um menino que eu sei que não sabe recortar, que lhe vou dar-lhe uma tesoura. Tenho que começar primeiro pela rasgagem, porque senão aí é o fracasso mesmo. A diferenciação tem que passar por essas tarefas, por atividades mais específicas.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? A que outros termos... Falo-lhe em atividades diferentes, em tarefas diferentes, falo... Outra abordagem.

A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?

A meninos com dificuldades a vários níveis.

Práticas de Pedagogia Diferenciada

Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.

Sim. Pronto é isso mesmo. Olhe o que lhe acabei de dizer. Não posso... Mesmo que seja um menino de 5 anos, que eu sei que aos 5 anos já deveriam fazer recorte, mas se eu vejo que ele não tem condições para isso, eu não posso começar com o recorte. Tenho de começar pela rasgagem. E noutras atividades. Se calhar num jogo, numa atividade de motricidade fina que eu vejo que ele não consegue, se calhar vou ao de raciocínio lógico-matemático e vou começar por uma forma mais lúdica de um jogo que seja mais apelativo e depois então vou concretizar numa atividade mais... Pronto... Mais precisa e concisa naquilo que pretendo.

Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?

Que dificuldades... Olha as dificuldades que eu acho que em relação ao menino que eu tinha o ano passado. Eu precisava de um técnico que o ajudasse, porque eu sozinha com 25 meninos nesta sala por isso eu penso que há falta de técnicos a nível de... Vamos lá ver... Eles técnicos há, mas vão para os outros sítios. Como nós somos pré-escolar e não somos um ensino obrigatório somos quase sempre o parente pobre. Quando sobrar nos outros então vem para nós. A nível de terapias de fala, de terapias ocupacionais, nós precisávamos. Nós despistamos já aqui. Nós conseguimos ver meninos onde é que já se nota algum insucesso, que se não forem apoiados eles irão ter um insucesso. Se não tiverem uma pedagogia diferenciada, mas é das tais coisas... Não, não podemos fazer tudo. Eu penso que é importante haver técnicos especializados para trabalhar com eles. Passa por aí. É difícil eu com um grupo de 25, ou eu ou qualquer colega, fazer uma pedagogia muito mais diferenciada.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada

Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

É importante. Se o educador não estiver sensibilizado, não tiver uma visão diferente e vai tudo por igual... Pois coitadinhos não pode. Não pode. Tem que ter mesmo. O educador tem que ter. O educador tem que estar sensibilizado. O professor tem que estar sensibilizado para aquela criança que tem uma necessidade específica e temos que diferenciar mesmo materiais, atividades, técnicas, pronto... Temos que fazer mesmo uma abordagem diferente com aquela criança. Para ver se conseguimos. E quando conseguimos um pequeno sucesso oh... Eu aqui concretamente com este menino... Eu tenho um menino que tem 6 anos não tem a estruturação da figura humana. Estamos a trabalhar. Tem cabeça, tem pernas, tantan, tantan, tantan... Estamos a trabalhar com a família. Importante também. Importante o trabalho com a família, para a família também se aperceber porque em casa a família diz sempre que o menino sabe, o menino faz...E ela até me traz um desenho, traz-me um desenho, mas é um desenho... Ainda foi este fim-de-semana, ela traz-me um desenho e Carmina é para ti. Mas o desenho foi alguém que diz " Olha falta os botões, falta isto..." porque levou depois o saquinho das histórias e o saquinho das histórias já foi desenho livre, já ninguém esteve... Então veio a figura humana dele. Pronto... E aí vesse. Ele consegue com o apoio, com um pequeno apoio ele consegue, então temos que o valorizar. "Boa". Então ele sente-se, a auto-estima dele vai por aí. Por isso temos de estar muito sensíveis a isso. Conseguiu. O nome dele não conseguia, já... "Boa já consegues. Boa." E a plasticina. Fazer o nome em plasticina, em bolinhas. Em várias atividades para ele se motivar e ver se consegue porque ele tem que ir para a escola. É um menino que tem 6 anos e tem que ir para a escola.

**Transcrição de Entrevista
(Profissionais de educação no ativo)**

Identificação e Formação
Nome
Idade 51 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço Ah... Vou no trigésimo.
Qual a sua formação académica? Ah... Licenciatura.
Em que instituição se formou? Como educadora de infância? Magistério de Caldas da Rainha e depois ESE de Santarém onde obtive o grau de licenciatura.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim. A formação nestas duas situações? Sim.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... A forma... Inevitavelmente teve que influenciar porque... Ah... Remete para outra forma de nós olharmos as nossas práticas, olharmos o grupo com que estamos e, ah... um pouco revisitamos todas as nossas conceções, as nossas crenças.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Olhe é assim... Como é uma área em que me é particularmente querida, pelos princípios que eu defendo, pelos valores que eu... que eu privilegio, esta é uma área que me é muito querida, pela qual eu entretanto tenho uma preocupação constante em, nas minhas práticas ter esse aspeto em consideração, ou seja, em termos de equidade, em termos de ouvir, uma pedagogia de escuta e sobretudo de equidade, de dar a todos oportunidade de se expressarem. O que é uma constante no meu dia-a-dia, na minha prática, mesmo de dia-a-dia. Nós temos momentos ao longo do dia, algumas rotinas que entretanto, em termos de metodologia de trabalho, possibilitam certamente esse espaço. Portanto a minha prática é constante de, por um lado no exercício, por outro lado na preocupação de, saírem coisas novas de que modo é que eu entretanto, elas eliminam ou não eliminam determinada conceção de determinada crença, que às vezes o dia-a-dia, as nossas práticas correntes levam-nos a que nós entretanto ah... estabilizemos. Não quer dizer que estabilizemos. É a maneira mais... Pode ser a maneira mais eficaz e muitas vezes entretanto é necessário um certo distanciamento, e esse distanciamento tem que ser um pouco à posteriori. Pronto. É um pouco por aí. Portanto, não sei bem, acho que não respondi. Que preocupações não é? É porque é uma área muito querida para mim. A minha área de especialização é na área das NEE, logo a inclusão de todos os alunos, atender à diferença, sendo que todos nós somos diferentes, mas somos mesmo, e que as NEE são só uma diferença mais estruturada que muitas vezes desconhecemos face àquele aluno que nós superamos, quer queiramos quer não, que é tipo como indicador.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? Aqui na... no Jardim-de-Infância não. Aqui, eu estou aqui à 7 anos. Aqui não, mas em contexto de reuniões com os pais, enquanto ação genérica para todos os pais, não, mas em contexto de reunião de pais de sala, sim, isso foi falado. Até porque inevitavelmente ao longo dos anos tenho tido sempre crianças com ah... necessidades mais estruturadas, com diferenças mais acentuadas, que necessitam de um atendimento mais individualizado, e quer queiramos quer não, para que os pais entretanto estejam alerta a situação... é... como é que eu lhe hei-de dizer... Nós entretanto falamos de um modo genérico sobre a metodologia que

desenvolvemos, sobre as rotinas, sobre a metodologia de trabalho que se desenvolve, logo tanto na reunião geral de pais do início do ano como nos momentos de encontros informais com os pais, nós conseguimos ah... entretanto formar, conversar sobre essas situações. Numa maneira genérica para todos, mas agora focalizada só sobre esse conteúdo não fizemos. Nesta escola não fiz. Fiz noutras escolas, nomeadamente na Escola dos Leões, fiz várias, tanto para pessoal docente como para pessoal não docente, bem como para pais. E pessoal não docente fora da escola, mas para outras colegas do concelho. Mas porque tinhas um público-alvo mais individualizado. Aqui não. Aqui normalmente falamos sobre a metodologia que desenvolvo e de alguma maneira ela permite o acolhimento da pedagogia diferenciada ou se quiser da diferenciação pedagógica. Eu acho que pedagogia diferenciada ou diferenciação pedagógica são sinónimos.

Conceções de Pedagogia Diferenciada

O que entende por “Pedagogia Diferenciada”?

A pedagogia diferenciada ou a diferenciação pedagógica é um trabalho individualizado partindo dos conhecimentos prévios que cada criança tem e entretanto nós intervirmos na zona de desenvolvimento dela. Naquilo que ela é capaz de fazer e estarmos exatamente no meio-termo, na zona de desenvolvimento proximal. Nós como mediador e... de alguma maneira perspetivar qual é a meta seguinte. “Já estou quase a conseguir”, “Ainda não consegui, mas estou quase a conseguir”. Portanto o não consegui não aparece. E acho que a nível da metodologia de trabalho, o tempo de pequenos grupos permite essa situação, o tempo de grande grupo quando cada um expõe os seus trabalhos, quando falam das suas coisas, terem oportunidade de todos falarem, estamos a atender a todos e cada um. E depois dar um espaço a cada um no trabalho de pequeno grupo, no trabalho individualizado a cada criança em particular. O que é muito difícil é essa gestão de tempo com 25 meninos, então o que nós temos de fazer é um pouco... É fazer a gestão do tempo e sermos organizadas. Como eu tenho... Este ano tenho 25 crianças, mas tenho crianças que entretanto necessitam mesmo de um trabalho bastante individualizado, no sentido de eles potenciarem as suas capacidades. Então, se hoje há um tempo para um, é ter a preocupação de, nos 5 dias da semana, chegar a todos. Porque às vezes, pela necessidade, pela emergência da situação, às vezes da solicitação, e ter salvaguardado que ainda... Mas ter sempre essa preocupação que tanto... Se nós tivermos uma escala, e isso obriga a um trabalho sistemático, se tiver uma escala de registo de ocorrências ou de registo de percurso do aluno, de alguma maneira possibilita que vá fazendo esse atendimento individualizado. Pequeninas coisas.

A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada?

Ah... Associo a projeto, associo a equidade, associo ah... sobretudo a esses dois. A projeto e a equidade. Ah... É um bocado poético mas pronto, mas a felicidade também é ser feliz porque eu acho que cada um de nós, independentemente de... Todos nós... É assim todos nós temos um projeto, mas às vezes ainda não descobrimos o fio da meada. Então o trabalho da educação é possibilitar as ferramentas para que todos possamos ter esse projeto, sermos donos de um pedacinho do mundo, no fundo sermos felizes. Pronto é um pouco por aí. Percebe?

A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?

A todos. A todos porque todos em qualquer momento, todos nós temos necessidade de “Hoje porque estou a precisar um pouquinho mais de mimo”, outros porque “Hoje estou muito feliz”, e também as coisas boas têm que ser valorizadas. Não só as coisas menos boas porque se nós estamos sempre só de volta do défice, não valorizamos as coisas que são boas na vida e eles também. Portanto é assim, acho que a cultura tem que ser uma cultura positiva. Percebe? Ah... Talvez isso também possa ser positivo ou mais valia, a auto estima e todas essas coisas, se possam associar aos outros termos anteriores. Mas eu acho que aqueles que eu disse eram, porque no fundo são metas a atingir.

Práticas de Pedagogia Diferenciada

Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.

Pronto, era isso que eu lhe estava a dizer. É assim ah... Na valorização das pequenas grandes conquistas, no aconchegar às vezes há algumas coisas menos boas e, por exemplo, na impulsividade, conter, organizar, devolver, ou seja, quando um menino é impulsivo primeiro conter, depois organizar, conversar com ele e depois para trás. E depois sempre que ele consegue... Portanto trata-se de um reforço positivo. Outro tipo de situação é assim...O recorte. "Estás quase a conseguir". Quando alguém ainda não conseguiu também de alguma maneira fazer, que entretanto ele consegue, mas que tem que trabalhar. O reforçar também o trabalho. Às vezes treino intensivo. Por exemplo se estamos a falar de uma... e depois como é que é...Se nós estamos a falar de uma capacidade, não é, então é mais engraçado porque... Então se ele precisa de treino então vamos treinar. "Olha vamos treinar mais um bocadinho!". Pronto. E isso de alguma maneira devolve também... E depois quando ele consegue ou ela consegue ótimo. Mas é assim, eu ao longo do meu dia de trabalho... É assim... A minha metodologia de trabalho apoia-se muito no High Scope e no Vygotsky. Portanto somos todos nós em grupo que nos ajudamos uns aos outros, e por outro lado, somos todos nós construtores de um percurso. Portanto nas rotinas do fazer/planear e do planear/fazer/rever conseguimos encontrar esse espaço também.

Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?

Ah... É assim sobretudo no número significativo de crianças por grupo quando temos menos recursos humanos e as idades são pequeninas. E especialmente no princípio do ano porque quando já estamos em meados do primeiro período já está tudo rumo à autonomia, aí o trabalho é facilitado e nós já conseguimos implementar. Mas no princípio do ano em que todos necessitam de um tempo de acolhimento, das suas... Pronto... De um tempo de acolhimento verdadeiro porque é assim, deixámos a família ou deixámos as férias e estamos todos a precisar de um espaço e às vezes não temos no número significativo... Por exemplo, falo na situação particular do meu grupo deste ano. Tenho 16 meninos de 4 anos, 5 de 3 e 6 de 5. É assim, estes 6 de 5... E recebo 9 crianças novas, sendo que 4 são de 5... 4 das crianças dos 5 anos são novas pela primeira vez. Que vêm de outros Jardins-de-Infância, com outras turmas. E dos meninos de 4 anos, que o ano passado eram pequenos, e que ainda não cresceram assim tanto, e que estamos todos a precisar de um espaço para termos o nosso tempo. Portanto, aí o tempo de grande grupo é um tempo muito grande. E... Mas tem que ser... É a gestão... Sobretudo a gestão do tempo, é a maior dificuldade. Mas sobretudo no início do ano, porque depois rumo à autonomia, com a definição de regras, com a definição de aspetos organizadores, por exemplo, eles já sabem... Por exemplo, se olhar para ali, ah... Já sabe que um é o dono do tempo, o outro é quem se senta no sofá, anda de 3 em 3... De 3 em 3 fotografias andam 3 meninos, sentam-se no sofá. À segunda-feira é o dia de partilharmos livros e novidades, à terça-feira é o dia do movimento e da expressão, à quarta-feira é o dia dos projetos, à quinta-feira é o dia da música e à sexta-feira é o dia de arrumar os trabalhos. Depois quando esta engrenagem já está toda interiorizada, é mais fácil... É assim aspetos facilitadores são seguramente a organização do ambiente educativo, a organização do tempo, a gestão do tempo, ah... Sobretudo são estas situações. E depois termos recursos humanos que entretanto trabalhem connosco numa linha cooperativa que entretanto estão em sintonia connosco. Basicamente é isto.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada

Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

É central, mas não só. Acho que ele como motor de arranque, como dinamizador acho que é central, porém se não tiver uma rede de suporte, se não tiver uma equipa de pessoas, por exemplo, se eu não tivesse a assistente operacional que entretanto trabalha em linha, se não tiver também a colaboração dos pais, a secundar muitas vezes, a atuarem nessa área, nada...

É assim... É central como dinamizador, mas não é único. Ele sozinho não faz nada porque depois o trabalho não tem suporte, não tem eco. E também dos meninos e dos pares. Tem que ter a cumplicidade dos pares porque se eles não estão envolvidos, por exemplo, na situação das regras, para ajudar a crescer na questão de desenvolvimento, por exemplo, no preenchimento de um quadro de duas entradas, por exemplo, é giríssimo ver os mais velhos a ajudarem os mais pequeninos. "Olha com calma vais ver que consegues!" Percebe? Por exemplo no recorte, pegar, que são situações instrumentais, são necessárias habilidades específicas, por exemplo, no escorrer do pincel, são situações que... E então nos grupos heterogêneos é muito mais... é muito mais visível a pedagogia diferenciada ou diferenciação pedagógica porque eles entretanto são também motores desse desenvolvimento e da implementação dessa pedagogia. Por isso é que a metodologia é muito importante também. É para todos, mas o papel... Porque se for um educador que entretanto privilegia, por exemplo, a instrução direta como "Eu digo e agora tu vais fazer". Se isso não é apropriado, se isso não é integrado, se isso não é uma vivência, passa ao lado e as pessoas não percebem se houver estas pequenas cumplicidades entre todos os envolvidos as coisas correm muito bem e o ambiente é um ambiente de crescimento, eu penso. E estamos todos à volta da mesma coisa, rumo à autonomia. Estamos todos em auto gestão.

Transcrição de Entrevista (Profissionais de educação no ativo)

Identificação e Formação
Nome
Idade 41 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço Anos penso que são 14. Os dias são 5551. Dá entre os 14 e os 15. Não chega aos 15 mas ultrapassa os 14. Se não me engano.
Qual a sua formação académica? Bacharelato
Em que instituição se formou? Na Escola Superior de Torres Novas.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim tivemos. Já não me recordo bem mas sei que tivemos uma cadeira em que falava de crianças com... em crianças com algumas problemáticas e que tinham que ter uma pedagogia diferente. Agora o nome da cadeira não me lembro.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Como é que influenciou? Eu já nem me recordo bem... Ah... A cadeira que foi, mas penso que não teve assim grande realce. Se fosse agora, se fizesse uma especialização em Ensino Especial possivelmente seria diferente. Também o ensino está muito diferente daquilo que era há uns anos atrás. Não tem nada a ver.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Hoje em dia é importante, embora nós tenhamos dificuldade em conseguir fazer uma pedagogia diferenciada com 26 alunos.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? Ah... O ano passado acho que tivemos uma formação qualquer. Vocês não foram também a essa formação? Foi uma ação de sensibilização... Já não me recordo, mas sei que tivemos

qualquer coisa... Acho que foi sobre a dislexia.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
<p>O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” Fazer um trabalho diferente com estratégias e metodologias diferentes, de acordo com a problemática do aluno. Pode até não ter um... Pode não ter uma problemática do Ensino Especial, mas ser uma criança que necessite de uma prática letiva diferente.</p>
<p>A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Normalmente quando falamos de pedagogia diferenciada, penso que a ideia principal que nos vem logo à cabeça é alunos com problemas ou cognitivos ou outra problemática, mas hoje em dia pedagogia diferenciada é aquilo que todos nós fazemos na nossa sala de aula.</p>
<p>A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Ah... Alunos com problemáticas de várias ordens e a alunos com dificuldades de aprendizagem. Acho que esses é que precisam de facto. Se tivermos uma pedagogia diferenciada esses conseguem talvez, coma a minha experiência, à partida uma criança com dificuldades de aprendizagem se tiver uma pedagogia diferenciada consegue ultrapassar.</p>
Práticas de Pedagogia Diferenciada
<p>Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Ah... Fazer um trabalho mais individualizado, dar mais apoio, fazer fichas com adaptações, como vocês viram o ano passado com o João. Ah... Fazer cadernos de estudo, fazer memorandos. Criar outras estratégias para o aluno conseguir atingir os conteúdos. Nas fichas o ano passado dávamos mais tempo. Este ano estamos a dar mais tempo e a alguns alunos em vez de fazerem as três fichas com espaço de dois dias, fazemos com espaço de uma semana. Este ano, por exemplo o João, irá fazer com espaçamento de uma semana entre cada ficha.</p>
<p>Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? Para mim é a falta de tempo. Falta de tempo dentro da sala e fora dela. Para é as maiores dificuldades que nós temos. Depois é os materiais. Para fazermos uma pedagogia diferenciada temos de ter material. Material esse que pode ser manipulável como pode ser fotocópias. E com a escassez de recursos limita o trabalho. E também ainda outra coisa, os conteúdos serem imensos.</p>
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada
<p>Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada? O professor ou educador é que tem que fazer a pedagogia diferenciada. É o pilar.</p>

Transcrição de Entrevista (Profissionais de educação no ativo)

Identificação e Formação
Nome
Idade 34 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço 10 anos
Qual a sua formação académica? Licenciatura em Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e uma Pós-Graduação em

Educação Especial.
Em que instituição se formou? Escola Superior de Educação de Castelo Branco e a Pós-Graduação na Escola Superior de Educação de Santarém.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Durante a formação da licenciatura tive. Ah... Era PDA se eu não me engano. Já não me lembro. Mas tive.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... Para já foi uma abordagem de um tema que era completamente desconhecido para mim, porque eu não tinha... não tinha muita noção do que é que eram meninos com... com problemas e que género de problemas é que poderiam existir integrados na escola. Por exemplo, eu há 10 anos atrás vi pela primeira vez uma miúda com paralisia cerebral. Dez não, catorze talvez. Vi pela primeira vez uma menina com paralisia cerebral numa sala de aula e não fazia a mínima ideia como é que ela podia trabalhar e qual é que era o tipo de tecnologia que já havia ao dispor das crianças para se poder trabalhar.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Que preocupações tenho em me formar? Já tive... É assim... Ao longo da prática fui sentindo algumas dificuldades nomeadamente para trabalhar com os alunos que agora aparecem com muita frequência, que são disléxicos. Aparece muita gente com essa problemática e muitas de nós não tivemos especificamente ah... para cada problemática não tivemos receitas, não é. Tivemos que nos adaptar, ler e algumas de nós fazer outro tipo de formações extra. Daí que eu tenha entretanto ido também fazer formação em Educação Especial, a Pós-Graduação. Pronto, ah... Preocupa-me, preocupa-me porque acho... Eu tenho preocupações a esse âmbito porque acho que cada vez mais aparece coisas diferentes e uma pessoa tem que saber dar resposta. Porque o que é que os pais esperam da escola quando têm filhos com determinado tipo de problemáticas? Esperam que a escola tenha respostas. E muitas das vezes, a escola não tem todos os tipos de resposta imediatas. E é muito importante que os profissionais estejam sensíveis a esta questão e que tenham formação e conhecimento de muitas perturbações, muitas problemáticas porque senão é uma grande frustração, quer para os alunos que os possam ter, quer também, eu penso, para os profissionais, embora o possam esconder, não é.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? O agrupamento o ano passado promoveu ah... em parceria com... com as psicólogas da Câmara, uma ação sobre como... como trabalhar com crianças com dislexia, com hiperatividade e défice de atenção. Ah... Basicamente foi uma sessão curta, cerca de 2 horas, se não me engano, mas creio que foi importante para algumas pessoas que se calhar não tinham noção de nada.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” Pedagogia diferenciada é portanto o trabalho ah... Um trabalho individual ah... mas inserido no contexto de uma turma, Portanto pretende-se que o aluno desenvolva competências, o máximo de competências possível. E como alguma parte dele pode estar comprometida tem que se tentar ao máximo, e é aí que entra a Pedagogia Diferenciada, ah... planificar trabalhos, tarefas, atividades, ah... Que se calhar se ele estivesse integrado num ensino normal, dirigido aos restantes alunos da turma, se calhar não conseguiria acompanhar. Tem que ser um trabalho diferente, mas se calhar dentro do contexto daquilo que se está a fazer dentro da sala de aula.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Trabalho pedagógico diferente.
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?

A alunos que tenham algum tipo de problemática, mas também que possam vir... Que possam ter dificuldades de aprendizagem. Existem tantos alunos que não têm propriamente uma problemática, mas que têm dificuldades. Ou porque são imaturos, ou porque não... se calhar não fizeram o ano anterior tão bem feito, um 1º ano inconsolidado, por exemplo, dá um 2º ano com dificuldades e o aluno não tem nenhuma problemática. Às vezes é preciso diferenciar, fazer um trabalho mais específico, diferente, um bocadinho específico a incidir sobre alguma temáticas que possam não ter ficado tão bem consolidadas.

Práticas de Pedagogia Diferenciada

Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.

Olha agora na quinta... Amanhã vou começar a utilizar uma pedagogia diferenciada, mas é fora da sala de aula. É preciso desenvolver algum trabalho extra com... aqui por exemplo, com algum aluno que está com algumas dificuldades, fora do horário letivo. Aqui num tempo livre, antes do apoio ao estudo, fico ele individualmente. Esse pode ser um tipo de pedagogia diferenciada. Depois, ah... muitas vezes junto grupos de alunos, sento-me junto a eles, ajudo a resolver, se calhar leio a tarefa, explico o que é que se pretende que seja feito na tarefa. Enquanto que os outros se calhar têm que interpretar, eu ajudo na interpretação. Ah..., Outras vezes diminuo o número de tarefas que pode ser exagerado para alguns alunos e para outros não. Ah... Outras vezes posso ser menos exigente com o tipo de resposta ou faço uma avaliação mais oral em vez de ser uma avaliação estritamente escrita. A passar por ai.

Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?

O número de alunos por turma. Evidente. E a falta de apoios. Ah... Muitas vezes os alunos... Eu por exemplo tenho aqui miúdos que... tenho um miúdo que é hiperativo e que não está sinalizado. Tenho outro miúdo que não está sinalizado porque a mãe não quer. Tenho outro, em igual situação, que já foi sinalizado, referenciado para o núcleo da Educação Especial e tenho outra disléxica. E as respostas que eu tenho da Educação Especial é tentarem não, não, não, não. O hiperativo é porque já está medicado. Os hiperativos é porque já estão medicados, logo não há mais nada a fazer, e não temos, e não temos hipótese, e isto é tudo... E os pais têm noção que vai para o 3? Os pais às vezes não têm noção que vai para o 3, mas eles também não são donos das coisas e não têm que estar a decidir por ninguém. Não há apoios e a Educação Especial está constantemente a dizer que não. Epah eu agora, qualquer dia tenho que lhes perguntar o que é que afinal cabe dentro da Educação Especial. Não cabe nada. Qualquer dia não cabe nada. Só cabe a Espinha Bífida, só cabe por exemplo alguém que tem uma perturbação enorme ou uma problemática mesmo extremamente complicada, porque os outros não interessam para nada. Não é a Educação Especial que tem a culpa, é o Ministério. Isto é tudo uma... São políticas que têm a ver com as diretrizes que vêm do governo e do Ministério. E depois os Ministérios dão aos agrupamentos e por sua vez o número de pessoas que colocam. É sempre cada vez menos.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada

Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

O professor é fundamental, mas também não é... Pronto, ah... O professor é fundamental pronto. De facto se não for ele a implementar, o aluno perde com isso. Perde porque não atinge determinado tipo de competências ou se calhar não as desenvolve. O papel do professor é importantíssimo pronto.

**Transcrição de Entrevista
(Profissionais de educação no ativo)**

Identificação e Formação
Nome
Idade 26 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço 4 anos
Qual a sua formação académica? Licenciatura
Em que instituição se formou? ESE João de Deus
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Não
Se sim, de que forma influenciou a sua prática?
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Leio muito. Leituras. Internet também. Muitas pesquisas.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? Não.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” Pedagogia diferenciada para mim que não tenho absolutamente nenhuma formação nem nada do género, portanto é maneiras diferentes de aplicar determinado método... Pronto... Por aí...
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Pedagogia diferenciada... Bem a mim vem-me à ideia... Portanto várias formas, diferentes modelos... Sei lá... Por aí...
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Os que têm mais dificuldades de aprendizagem.
Práticas de Pedagogia Diferenciada
Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Dependendo dos alunos... Pronto... Se pedagogia diferenciada for aplicar estratégias e maneiras diferentes com as crianças então aplico essas estratégias àqueles que eu vejo que sentem mais essa necessidade. Exemplos, sei lá... Os meus são muito pequeninos... Mas por exemplo os que têm dificuldade na linguagem estou com eles mais tempo a dizer vocabulário, para apontar figuras... Um ensino mais individualizado. Este ano é um bocado ingrato porque tenho dois grupos diferentes mas sim, a primeira abordagem tento sempre fazer em grande grupo e depois em pequenos, conforme a atividade.
Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? O tempo. O espaço. Os recursos. A dimensão do grupo assusta-me um bocadinho.
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada
Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada? Então... Ele é que tem a faca e o queijo na mão. Ele é que tem de saber quando aplica...

quando e a quem aplica essa pedagogia não é. Por isso o educador e professor tem toda a importância. Se não fosse ele quem é que ia implementar a pedagogia diferenciada?

Transcrição de Entrevista (Profissionais de educação no ativo)

Identificação e Formação
Nome
Idade 56 anos
Escola onde leciona
Nº de anos de serviço 28 anos
Qual a sua formação académica? Ah... Licenciatura em Educação .
Em que instituição se formou? João de Deus. ESE João de Deus.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Nós aprendemos isso no curso né. Foi mais ou menos o que demos no curso.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Então é assim. Eu, eu, penso que... Em relação a... Tu estás a falar de diferenciação pedagógica não é? Pronto... Os métodos que nós temos para chegar, para atingir certas coisas né? Ah... Eu acho que através do curso que eu tirei, João de Deus nós já vimos mesmo com esse método, pronto. Já temos mesmo as noções como vamos atingir aquilo não é. Depois as outras, nós já vamos tirando da nossa cabeça, mas se tu tens um menino que não consegue chegar ali, tens que dar a volta, tens que contornar para conseguir lá chegar. Porque não vais ter uma turma homogénea. Se não tiveres uma turma homogénea não é. Se a turma não for homogénea terás que fazer uns grupinhos, seja de 2, seja de 3, seja de 4, os que tiveres, porque nós às vezes também temos muitas crianças e não dá para abranger o grupo todo.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Quais são as preocupações? Ah... Eu acho que a minha preocupação é não conseguir chegar onde eu quero, onde eu quero... O que a criança quer atingir, pronto. Pesquisas e leituras fazem-se sempre. Nós estamos sempre a aprender. Temos que ir sempre inovando. Temos que ir sabendo sempre certas coisas. Como por exemplo... Eu não tirei... Epa se calhar estou a falar coisas que tu não me vais perguntar, mas por exemplo, crianças que precisem de mais ajuda, como por exemplo um menino autista por exemplo, não é?! Nós não tirámos ah... Eu não tirei o curso para ah... Ajudar esses meninos. Tanto que nós quando temos ajudas vem cá uma educadora do Ensino Especial. Eu não sou educadora do Ensino Especial. Pronto não tenho esse curso. Mas através delas, do que vamos lendo, do que vamos aos colóquios onde vamos, ah... Vai-nos sendo dadas certas diretrizes para chegarmos também onde... A ajudar essas crianças e, pronto, para nós é uma mais valia, não é.
A escola onde leciona elaborou alguma ação formativa para elucidá-lo acerca desta problemática? Que tipo de ações? Já, já fez, e eu também já fui a cursos. Os ensinamentos... Estratégias para conseguirmos. Talvez isso que eu estava a dizer, de dividir mais as crianças em grupos. Ah... Coordená-las mais no que elas poderão fazer. Tens aqui por exemplo o grupo que não consegue fazer enfiamentos. Estou a falar dos pequeninos não é. Fazemos mais grupos para conseguirmos estar mais em cima deles. Pra os conseguirmos ensinar melhor. Não sei... talvez um apoio mais individualizado. Terá de ser mesmo senão nós não conseguimos.

Conceções de Pedagogia Diferenciada
<p>O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” São métodos, por exemplo... É estratégias, métodos para conseguires... ajudar. Que podem ser muitos. Podes ter muitas coisas diferentes. Aliás... Podes ter o grupo dividido e cada um estar a fazer uma coisa. Aí já estás a fazer uma diferenciação. Porque se diz diferenciação, tem que ser diferente, não é. Está mesmo a dizer. Tem que se diferente. Por isso já estás a fazer coisas diferentes. Eles podem rodar, que eles gostam todos de fazer tudo, não é. Quando é estes mais pequeninos. Eles podem rodar, mas vão fazendo coisas que... coisa diferentes.</p>
<p>A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Métodos de ensino. Talvez seja isso mais.</p>
<p>A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Eu acho que a todos. Depois... Mas depois poderás ter alguns que precisem mais disso, não é. Desse método. De estares mais com ele. Era o que eu estava-te a falar. Se for um menino autista, ele terá que ter ali mais uma ajudinha. E até com uma educadora do Ensino Especial. Para colaborar com ele e para estar mais em cima dele também.</p>
Práticas de Pedagogia Diferenciada
<p>Costuma implementar a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Aqui com os pequeninos será mais o individual. Se eles mesmo não conseguirem será mesmo. Em vez de fazeres os grupos, teres mesmo a criança, frente a frente contigo, pronto. Mais individuais. Isso do mais individual é quando nós também já vemos que não conseguimos, não é. Porque a criança às vezes pode estar muito dispersa e requer mesmo a tua atenção. Então tens que estar mais com a criança. Mais focada numa criança só.</p>
<p>Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? É assim ah... Com as crianças pequenas não se nota tanto ah... Mas ah... Eu a dificuldade é, eles quererem, eles dispersarem-se muito, por exemplo. Eles dispersam-se muito não é, porque são crianças de 2 anos não é. São crianças pequenas. Dispersam-se muito. Talvez seja mais essa dificuldade. Quando o grupo é grande também é uma dificuldade e poderá haver dificuldade nas crianças que ainda não conseguem falar, por exemplo, não é. Nós queremos que elas falem connosco, que elas interajam e elas estão mais quietas, mais paradas. Dificulta também. Terei que arranjar formas de comunicar. Aliás elas às vezes é com o aceno de cabeça, o sim e o não, que vão comunicando connosco, não é, mas às vezes é um bocadinho difícil. Eu por exemplo, tenho esta menina nova que entrou agora em janeiro, está a ser assim um bocadinho difícil porque ela fala bem e ainda não fala comigo. Diz o sim e o não com a cabeça. E quando eu lhe pergunto, ela ainda não fala. Mesmo sozinha, estás a ver. Mesmo eu sozinha com ela, olhos nos olhos, ela ainda não quer falar comigo. Mesmo com as outras crianças não fala. Já brinca, já começa a interagir com elas, já começa a brincar. Mas vamos lá, acho eu. Devagarinho. Ela também entrou há pouco tempo.</p>
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada
<p>Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada? Epah eu sou educadora e a importância é como educadora mesmo na sala, não é. Agora a importância que eu dou a mim mesma. Eu acho que contorno bem a situação, acho eu. Aqui na sala pelo menos, contorno bem a situação. Porque eu sou persistente, não é como se diz. Sou persistente. Ah... Eu quero atingir aquele nível e devagar, mesmo devagar se vai ao longe, como se diz, não é. Devagarinho a gente lá há-de chegar. Porque por exemplo, ela já me disse “Eu quero o meu pai”. Por isso ela sabe falar. Estou a falar desta menina. Só me disse essa frase. E ela fala bem. Pelo menos ela expressou-se logo. No dia que disse, estava assim um bocadinho triste. “Mas o que é que tens? Tens de dizer à Catarina.” Eu consegui</p>

que essa frase saísse. Ela já faz frases bem feitas. “Eu quero o meu pai”. Mas, ali tudo explicadinho. Por isso ela fala bem. Ela agora está é a medir forças comigo. Gosta de mim. Dou-lhe miminhos e ela dá-me também. Vem se abraçar a mim, fazer isso tudo, mas ainda está um bocadinho retraída. Está a pisar terreno como eu digo. Está a pisar terreno para ver se consegue. Hoje por exemplo já não chorou de manhã, por isso já é uma vitória, não é. Já é uma vitória. Já é uma conquista. Mas pronto vai devagarinho. Acho que o nosso papel é sempre importante para nós e para as crianças. Cada vitória que nós vamos ganhando.

Transcrição de Entrevista (Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)

Identificação e Formação
Nome
Idade 23 anos
Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? Em Creche, Jardim-de-Infância e 1º Ciclo.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim, numa disciplina de Necessidades Educativas Especiais.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... Deu-me conhecimento sobre algumas estratégias a realizar mais com crianças com Necessidades Educativas Especiais, mas dava para ter alguma ideia de outras estratégias a utilizar com uma turma geral. Com uma turma com alunos ditos normais.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Ah... Até agora como ainda não estou mesmo a exercer e só fiz alguns estágios de intervenção, tem sido mais na base da leitura de artigos ou de consulta de documentos.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada?” Então para mim pedagogia diferenciada são estratégias que podemos utilizar para integrar todos os alunos de modo a contribuir para o seu sucesso escolar e para a sua integração na turma.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Tendo em conta a experiência que tenho e a formação na licenciatura, a primeira palavra ou primeira expressão que associo é as Necessidades Educativas Especiais, mas também pode ser em contexto de sala de aula também pode ser uma educação de qualidade, por exemplo.
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Às Necessidades Educativas Especiais, em primeiro lugar, e depois a todos.
Práticas de Pedagogia Diferenciada
Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. A nível de alunos com Necessidades Educativas Especiais não, nunca tive em nenhuma turma que tivesse alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas a nível de estratégias de sala de aula assisti e pratiquei algumas, como as mudanças de lugar dos alunos ou o tempo disponibilizado a cada aluno para realizar as atividades, por exemplo. As mudanças de lugar era a nível de comportamento, muitas vezes, ou se verificasse que um aluno estar ao lado de outro estava a prejudicá-lo ou a prejudicar o colega, normalmente era por aí. Separávamos os alunos e tentávamos que noutra lugar ele estivesse mais atento ou não prejudicasse os colegas.

<p>Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?</p> <p>Dar atenção a todos os alunos, é o mais difícil, ou conseguir numa turma onde há tantas crianças e todas tão diferentes, conseguir encontrar uma forma de chegar a todas e ter em atenção as necessidades de todas e contribuir para o sucesso escolar deles.</p>
<p align="center">Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada</p>
<p>Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?</p> <p>Eu penso que tanto os professores como os educadores são os primeiros a contribuir para que haja uma... o equilíbrio e o sucesso escolar dos alunos e para isso vão ter que tomar algumas medidas e algumas estratégias, aplica-las, de modo a contribuir para esse sucesso e para o melhor desenvolvimento destas crianças. Por isso eu penso que eles são muito importantes. Se eles não fizerem pedagogia diferenciada, ninguém fará.</p>

**Transcrição de Entrevista
(Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)**

<p align="center">Identificação e Formação</p>
<p>Nome</p>
<p>Idade 22</p>
<p>Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional?</p> <p>Ah... Já passei pela creche. Ah... Jardim, 1º Ciclo e já estive numa Ludoteca.</p>
<p>Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada?</p> <p>Sim. Ah... Tive uma unidade curricular de necessidades educativas especiais.</p>
<p>Se sim, de que forma influenciou a sua prática?</p> <p>Deu-me a conhecer... Ah... Os vários tipos de dificuldades que as crianças podem ter. Basicamente foi o que eu aprendi mais durante essa... durante... na frequência dessa unidade curricular. Documentos até que eu não sabia que existia e que nos podiam ajudar a... de alguma forma a preparar alguma coisa.</p>
<p>Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir?</p> <p>Ah... A pedagogia diferenciada... Ah... Eu acho que... É assim para mim é uma coisa que me interessa porque... Eu acho que até pela pedagogia diferenciada nós temos que chegar a todos os alunos. Ah... E eu acho que no meu futuro, na prática é uma coisa que eu vou ter de aplicar, que eu vou ter de utilizar. E até é uma área que eu me interesse e que até gostava de fazer uma formação mesmo sobre ensino especial. Neste momento, ainda não... Acho que ainda não o devo fazer. Para já queria terminar esta etapa e só depois mais tarde, pensar em fazer alguma formação nesse âmbito. Neste momento conforme aquilo que vai surgindo no estágio, eu vou procurando pesquisar.</p>
<p align="center">Conceções de Pedagogia Diferenciada</p>
<p>O que entende por “Pedagogia Diferenciada?”</p> <p>Ah... Para mim a pedagogia diferenciada é eu aplicar diferentes estratégias, na forma de ensinar, aos alunos conforme as dificuldades que eles vão apresentando, porque nem todos têm a mesma maneira de aprender e para mim a pedagogia diferenciada é eu ter que dizer de maneiras diferentes, encontrar caminhos diferentes para chegar a cada um dos alunos.</p>
<p>A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada?</p> <p>Associo logo o Ensino Especial. É logo o termo que vem à cabeça.</p>
<p>A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?</p> <p>Associo ah... Basicamente eu vou associando a todos os alunos porque cada um tem a sua forma de aprender, mas mais concretamente quando nós vemos que alguém tem mais</p>

dificuldade na aprendizagem da leitura e escrita e também na matemática. Normalmente são mais nesses casos que nós nos preocupamos. Aliás eu estou mais a focar-me no 1º Ciclo porque é onde tenho tido mais experiência.

Práticas de Pedagogia Diferenciada

Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.

Sim. Ah... Por exemplo no semestre anterior. Ah... Eu tive com uma turma de 1º ano. Ah... Eu tinha... Ah... Quando nós fomos estagiar já fomos a meio do segundo período. Então eu tinha alguns alunos que estavam a terminar o abecedário e tinha três alunos que estavam mais atrás. Então eu tinha que... Ah... Para uns alunos continuava o abecedário que já estava quase no fim. Demos mesmo as últimas letras. O “x, y, z”. Enquanto para esses três alunos, que tinham mais dificuldade em conseguir acompanhar, só na língua portuguesa, porque no estudo do meio e na matemática, eles conseguiam acompanhar o raciocínio. Apenas na língua portuguesa tinha que fazer outro tipo de exercícios porque iam noutras letras. Enquanto no outro já íamos no fim como já referi, estes iam apenas no “d”. Iam no “c”. Iam ainda naquelas... Nas primeiras letras e então tinham que se fazer exercícios diversificados, tinha que se fazer de outra forma. Adaptações.

Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?

Ah... As principais dificuldades que eu encontrei... Ah... Foi mesmo... Ah... No momento em que eu estou a dar uma coisa para a maioria da turma, como é que ao mesmo tempo aquelas crianças estão a fazer outra coisa. Porque não podem estar a acompanhar aquilo que os outros estão a fazer, na língua portuguesa. E então... Ah... Aqui foi mais fácil porque nós tínhamos sempre a professora cooperante ou o par de estágio que ia estando com aquele grupo e que ia aplicando com aquele grupo. Um dia mais tarde quando eu estiver sozinha... Ah... Acho que vai ser muito mais complicado porque eu naquela sala, eu vou ter que conseguir responder a todos. E daquilo que eu vi, na semana de observação, eu via muito a professora cooperante estar... Ah... Primeiro aquelas crianças ficavam a ouvir o que ela indicava aos outros, a dar-lhes tarefas para fazer, enquanto eles faziam, ela estava com aquelas crianças, com um trabalho mais individualizado. Se os outros iam tendo alguma dúvida, iam colocando e ela dali ia respondendo ou eles levantavam-se e iam ali ao lugar. Daquilo que eu vi era assim que funcionava. Na minha prática não sei bem como vai ser. E eu acho que foi a principal dificuldade foi mesmo conseguir conciliar e conseguir chegar a todos. A gestão do grupo.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada

Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

Ah... É claro que o professor ou educador, mas eu tenho-me focado mais no professor, tem uma importância muito grande porque aqui tu... Eu acho que é mesmo o principal objetivo aqui do professor é conseguir chegar a todos os alunos e fazer com que eles aprendam alguma coisa. Com que eles saiam dali a saber fazer aquilo e a dizer eu sei fazer isto. Eu compreendi isto. E o professor aqui tem um papel muito grande de conseguir fazer chegar a informação a cada um deles. É esta a principal importância que eu vejo neste momento.

Transcrição de Entrevista (Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)

Identificação e Formação

Nome

Idade 22 anos
Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? Ah... Estive em Creche, tive em Jardim-de-Infância, estive também em 1º Ciclo e num hospital. Em contexto hospitalar.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim. Durante a licenciatura houve uma disciplina que se chamava Necessidades Educativas Especiais ou qualquer coisa do género.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Foi bom porque até então não tinha noção desta área. Não fazia mesmo ideia de como é que um professor ou um educador deviam reagir quando tinham um aluno em que teriam de implementar a pedagogia diferenciada.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Ah... Sinto que esta disciplina não foi o suficiente, que enquanto futura professora e educadora deveria ainda me formar mais. Ah... Conhecer melhor como implementar este tipo de pedagogia em sala de aula, mas no entanto até agora ainda não houve possibilidade de o fazer, mas espero num futuro conseguir informar-me e formar-me mais sobre este tema.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada”? Por mim quando falam em pedagogia diferenciada... Ah... Lembro-me logo dos alunos com diferenças a nível motor e físico, ou seja, os ditos deficientes e em que eles estão integrados numa turma, mas têm de ter atividades e de fazer estratégias adequadas ao seu nível de desenvolvimento, ao seu ritmo de trabalho. Mais ou menos é isso.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? A pedagogia diferenciada leva-me a pensar nos NEE's, ou seja, os alunos com Necessidades Educativas Especiais, o Ensino Especial. São mais ou menos essas as expressões a que eu associo.
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Exatamente como referi anteriormente associo a pedagogia diferenciada aos alunos com deficiência a nível motor e físico, embora saiba, tenha noção de que não são... Pode ser um aluno completamente normal e ter apenas um problema ao nível da aprendizagem e uma dificuldade maior do que os outros e no entanto seja preciso aplicar pedagogia diferenciada em sala de aula com esse aluno, e não tem uma deficiência desse tipo.
Práticas de Pedagogia Diferenciada
Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Durante a minha prática pedagógica não tive oportunidade de implementar. Não houve necessidade. Foi só agora neste último estágio que tinha dois alunos em que era... Em que tinham Necessidades Educativas Especiais, mas durante as atividades no decorrer normal das aulas, os alunos trabalhavam igual aos outros. Apenas tinham apoio durante uma hora por semana, duas horas, com a professora de Ensino Especial. A única forma... A única coisa que vi implementada durante o meu estágio foi durante o meu estágio, quando fizeram a ficha de avaliação em que foi um pouco diferente dos outros pois um dos alunos que tinha dislexia e que ficava um pouco mais atrapalhado toda, num todo, então era-lhe dado uma folha de cada vez para que ele não se enervasse logo e conseguisse resolver aquele exercício. E quando terminasse a primeira folha é que pedia a segunda. E o outro aluno era-lhe dado mais tempo que os alunos para resolver a ficha de avaliação.
Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? Como referi anteriormente eu não apliquei. Não senti dificuldades na implementação da pedagogia diferenciada.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada
<p>Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?</p> <p>Eu acho que o professor e educador tem um papel importante na implementação da pedagogia diferenciada... Ah... Para acompanhar os alunos. Se eles estão assinalados sob o decreto-lei em como são diferentes, então nós teremos que agir de outra forma com esses alunos e não os deixando para trás e tentando com que eles acompanhem a turma, embora fazendo atividades diferentes, mas com que eles consigam acompanhar o ritmo da turma, da melhor forma.</p>

**Transcrição de Entrevista
(Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)**

Identificação e Formação
Nome
Idade 23 anos
Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? Jardim-de-Infância, 1º Ciclo e Creche.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim, no 3º ano da licenciatura tive uma unidade curricular de pedagogia diferenciada.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Pelos conhecimentos que foram lecionados consegui ter uma perceção geral de algumas problemáticas, mas muito geral, muito superficial, nada muito concreto.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Ah... Pesquisando muito. Trabalho autónomo é... São as principais fontes em que me posso basear para ter um conhecimento mais aprofundado.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada”? Pedagogia Diferenciada é a adaptação do professor a determinadas características do aluno, ou seja, é adaptar estratégias para que o aluno consiga ter uma melhor aprendizagem e consiga estar motivado.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Ah... Pode ser trabalhos de grupo, trabalho individual e... É um ensino mais individualizado no fundo. Mas não quer dizer que seja sempre trabalho individual, pode ser trabalhos de grupo de forma a existir uma aprendizagem mais dinâmica.
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Normalmente associa-se a pedagogia diferenciada a alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas no fundo isso não é verdade porque há muitos alunos que necessitam de um cuidado especial visto que também têm algumas dificuldades.
Práticas de Pedagogia Diferenciada
Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Ah... Foi gora no último estágio, em Creche, em que eu tive oportunidade de... Não foi bem pedagogia diferenciada foi mais ensino individualizado onde consegui ter um maior contacto com três crianças do grupo e onde desenvolvi o meu trabalho de pesquisa associado ao desenvolvimento da linguagem oral. Em 1º Ciclo com Necessidades Educativas Especiais já referenciado e onde o trabalho dele na sala de aula era muito individualizado porque era... Era

<p>muito específico o trabalho. A nível do grupo era totalmente diferente. Exemplos... A nível de matéria, por exemplo a matemática ou língua portuguesa o trabalho era mais... Eles estavam no 2º ano, e o trabalho ao nível do grupo era muito mais aprofundado e ele apenas fazia pequenas frases e o trabalho apenas era conseguir que ele construísse uma frase pequena com sentido.</p>
<p>Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? Dificuldades é essencialmente o tempo. A gestão do tempo, porque eles são muitos, são sempre 20, mais de 20, e conseguir ter uma pedagogia diferenciada é associado a ter mais tempo para cada um e isso muitas vezes não existe.</p>
<p style="text-align: center;">Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada</p>
<p>Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada? Uma grande importância visto que ele é o que comanda... Ah... O aluno... Não sei... Ah... Importância... É muito importante porque é ele que vai comandar os alunos a adquirirem aprendizagens e se não adotar as estratégias fundamentais para que eles aprendam não vai conseguir que os alunos adquiram as aprendizagens necessárias à faixa etária.</p>

**Transcrição de Entrevista
(Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)**

Identificação e Formação
Nome
Idade 22 anos
Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? Então na licenciatura em Educação Básica e o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi então em Creche, Jardim-de-Infância, Outros Contextos, mais concretamente, numa livraria infantil, e 1º Ciclo. Estes de observação e depois a nível de intervenção, Creche, Jardim-de-Infância e 1º Ciclo.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... A nível da influência da prática não senti que tivéssemos muito a oportunidade de implementar uma pedagogia tão diferenciada, até porque os grupos com que estagiei eram mais ou menos todos da mesma faixa etária, mas no entanto senti um bocadinho mais isso talvez no Jardim-de- Infância... Ah... No contexto de intervenção já, porque as crianças tinham as faixas etárias diversificadas. Tinha crianças dos 3 aos 5, ou seja, este último estágio talvez não tenha sentido tanto isso, mas tive a possibilidade de sentir isso num dos estágios. Nos outros não tanto.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Eu acho que isso tem muito a ver também com a tua prática, porque acho que também depende do conhecimento que tens do grupo no geral e de cada criança. E acho que não existem receitas para conseguires implementar uma pedagogia diferenciada. Depende muito das características de cada criança, os interesses, das principais necessidades, dos contextos familiares... Ah... Podemos ler sobre essa temática, mas acho que isso deriva fundamentalmente da experiência.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada?”

Pedagogia diferenciada. O que eu entendo é tentares dar uma resposta à necessidade de cada criança, visto que não existia nenhuma criança igual. Tens que ter em conta as características individuais, foi o que te referi em cima, as necessidades, os interesses... Ah... Mesmo o nível de aprendizagem, que há crianças que aprendem mais rapidamente que outras. Acho que isso são todos aspetos que tens de ter em conta para implementares uma pedagogia diferenciada.

A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada?

Ah... Associo talvez a... Metodologias diversificadas, porque acho que ao utilizares diferentes metodologias se calhar consegues dar uma resposta mais facilmente a todas as crianças... Ah... A questão da diferenciação, não é, como é óbvio. Ah... Acho que também depende... A pedagogia diferenciada também depende muito dos contextos variados porque por exemplo se tiveres um grupo com várias faixas etárias se calhar consegues sentir mais a importância de implementares uma pedagogia diferenciada e não em grupos nos quais as crianças têm todos a mesma idade isso não seja importante.

A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada?

A todos. Acho que todos têm necessidades individuais diferentes.

Práticas de Pedagogia Diferenciada

Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos.

Tive nesse estágio em Jardim-de-Infância porque tinha crianças dos 3 aos 5 anos. Ah... E havia atividades que se calhar os mais velhos realizavam por exemplo ao nível da abordagem à escrita, que os mais novos, os de 3 anos, ainda não faziam, no entanto a nível por exemplo de conversas sobre temas se calhar já mais específicos, nomeadamente sobre o sistema solar, as crianças tinham sempre uma participação sempre ativa, mas também foi sempre uma preocupação nossa em promover atividade que promovessem essa... Essa participação. E depois tive também a nível de pedagogia diferenciada, não sei se isto é um caso que interessa, mas a nível de crianças com Necessidades Educativas Especiais... Ah... Pronto, tinha o acompanhamento especializado, por uma professora de Ensino Especial. Ah... Num dos casos, uma criança aprendeu o método da leitura diferente da restante turma, mas pronto assim que me lembre...

Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada?

Ah... Neste momento a principal dificuldade que eu acho que nós sentimos ao nível de implementar a pedagogia diferenciada relaciona-se muito com as dimensões dos grupos. Torna-se quase impossível chegar a todas as crianças, e dar a mesma atenção a todas as crianças e conceder-lhes o apoio que eles necessitam. É fundamental... E depois é assim também acaba se calhar por... Também podes ter a outra questão de te focares tanto naquela criança que deixas depois os outros de lado. Acho que é... Mas neste momento acho é a dimensão dos grupos que é o mais... O que dificulta mais.

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada

Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada?

Eu acho que cabe ao professor ou educador implementar essa pedagogia. Depende dele. Depende dele conhecer o grupo, conhecer as crianças... Ah... Conhecer a estratégia... Conhecendo a criança ir conhecendo a estratégia mais adequada àquela criança. E vai um bocadinho por aí. Depende tudo dele. Mesmo na adequação do ambiente educativo.

**Transcrição de Entrevista
(Alunas do Mestrado Pré-Escolar e 1º Ciclo)**

Identificação e Formação
Nome
Idade 23 anos
Em que contextos realizou a sua iniciação à prática profissional? Estágio de Creche, Jardim, ATL, 1º Ciclo.
Durante a sua formação teve algum ensino referente à Pedagogia diferenciada? Sim.
Se sim, de que forma influenciou a sua prática? Ah... Deu-me mais abertura para entender e perceber mais alguns aspetos relacionados com essa temática, mais propriamente com as crianças que tinham Necessidades Educativas Especiais. O modo como devíamos ou não de trabalhar com essas crianças de acordo com as suas necessidades, de que maneira é que se devia gerir as atividades relativamente a criança com... tendo crianças na mesma sala com diferentes idades, logo com diferentes necessidades.
Que preocupações tem em se formar e informar sobre esta temática? O que faz para o conseguir? Tento pesquisar. Informar-me mais sobre as questões junto de livros, internet, autores que mostrem a importância e de como devemos gerir essas situações com as crianças.
Conceções de Pedagogia Diferenciada
O que entende por “Pedagogia Diferenciada”? A pedagogia diferenciada é quando nós temos crianças com necessidades diferentes e tentamos de algum modo ajustar as tarefas, as atividades implementadas a essas crianças, às suas necessidades, às suas idades.
A que outros termos ou expressões associa a Pedagogia Diferenciada? Necessidades Educativas Especiais. Ah... Grupo com idades distintas.
A que alunos associa a Pedagogia Diferenciada? Os alunos que têm um desenvolvimento se calhar menos... Têm um desenvolvimento mais baixo relativamente ao normal, os por exemplo, de outras etnias, em que é necessário ter outras abordagens, interessa-lhes outras... Outra cultura pronto.
Práticas de Pedagogia Diferenciada
Na sua iniciação à prática pedagógica, teve oportunidade de implementar (ou ver implementar) a Pedagogia Diferenciada? De que forma? (adequação do currículo, adequação das estratégias ao nível do espaço e do tempo...). Refira alguns exemplos. Sim, através de atividades. Em questão estava um grupo heterogéneo, em que tínhamos crianças dos 3 aos 5 anos, e eram feitas diversas atividades consoante o grupo em questão, ou seja, as crianças dos 3 anos faziam atividades distintas das dos 4 e das dos 5, pois o seu nível de desenvolvimento também era diferente.
Que dificuldades identifica na implementação da Pedagogia diferenciada? É essa mesma. O facto de ter de arranjar diversas atividades para as várias crianças, com os vários níveis de desenvolvimento.
Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada
Que importância atribui ao educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada? Bastante. O professor tem uma relevância bastante importante nesse aspeto porque é ele quem tem de perceber e gerir essas mesmas atividades e também perceber até que ponto a criança é ou não capaz de realizar essa atividade, pois se o professor tiver a tentar que a criança faça uma atividade que à partida sabe que não é... que a criança não é capaz nem adequada para a sua idade, a criança vai se sentir frustrada, e aí é importante o professor ter atenção a esse aspeto.

ANEXO 29

Práticas pedagogicamente diferenciadas observadas	
P1	<ul style="list-style-type: none">- Apesar do grupo de crianças ser heterogéneo em termos etários, a educadora cooperante raramente praticava pedagogia diferenciada.- As poucas práticas pedagogicamente diferenciadas presenciadas por mim foram ao nível da gestão do grupo.- Uma das situações foi a elaboração de cartazes com elementos do Outono (folhas, paus, castanhas) e cores associadas a essa estação (castanho, laranja e vermelho). Para tal, a educadora dividiu o grupo de crianças em pequenos grupos, cada um formado por crianças de idades diferentes. Neste caso os mais velhos iam ajudando os mais novos.- Em várias atividades de expressão plástica que envolviam o recorte, a educadora dividia o grupo de crianças, em que as de 5 anos realizavam o recorte com tesoura e as crianças de 3 e 4 anos realizavam picotagem.- Através da observação pude verificar que a maioria das atividades era realizada em grande grupo, sem qualquer adaptação à idade ou capacidade das crianças.
P3	<ul style="list-style-type: none">- O grupo de crianças tinha vários elementos com dificuldades visuais e com Necessidades Educativas Especiais o que “quase obrigava” à utilização de pedagogia diferenciada.- Durante a minha observação pude verificar que frequentemente eram realizadas práticas pedagogicamente diferenciadas a vários níveis.- Ao nível da gestão do espaço, a professora cooperante colocou as crianças sentadas em lugares estrategicamente definidos, ou seja, as crianças com dificuldades visuais estavam sentadas nos lugares frontais aos quadros e mais perto dos mesmos. Assim como as crianças com Necessidades Educativas Especiais estavam sentadas mais perto da mesa da professora de modo a poder auxiliá-las mais rapidamente e sem perturbar as restantes crianças.- Ao nível da gestão do grupo, nomeadamente durante a realização de trabalhos de grupo, a professora cooperante organizava grupos equilibrados, ou seja, cada grupo era composto por crianças com menos dificuldades com outras com mais dificuldades. Desta forma, promovia a cooperação entre as crianças.- Ao nível da gestão de tempo, a professora cooperante durante as fichas de avaliação e algumas atividades da aula, dava um maior período de tempo às crianças com Necessidades Educativas Especiais para que as pudessem realizar.- Ao nível da adequação do currículo, a professora cooperante adaptava algumas

	<p>atividades para uma das crianças com Necessidades Educativas Especiais pois estava a níveis diferentes das restantes crianças, dependendo da área curricular. Por exemplo, enquanto a turma escrevia um texto com um mínimo de 15 linhas, esta criança realizava apenas algumas frases, ou seja, realizava um trabalho mais simples pois ainda não tinha adquirido as competências necessárias para realizar o mesmo que as restantes crianças. Esta criança tinha atividades adaptadas ao nível da Língua Portuguesa e da Matemática, porém nas restantes áreas realizava o mesmo que a restante turma.</p>
P5	<ul style="list-style-type: none">- Tendo em conta que as crianças do grupo tinham idades muito pequenas e era composto por crianças de 2 grupos etários (crianças de 1 ano e meio e crianças de 2 anos) a educadora realizou algumas práticas pedagogicamente diferenciadas, nomeadamente ao nível da gestão do grupo.- Esta educadora optava por introduzir todas as atividades no tapete, em grande grupo, explicando e exemplificando de modo a que todas as crianças percebessem o que iriam realizar.- Durante a realização das atividades, o grupo de crianças era dividido em pequenos grupos de modo a permitir uma maior atenção a cada criança.- Ao longo da observação foi visível a frequente recorrência de atividades individuais com as crianças, principalmente durante os momentos de brincadeira livre, de modo a desenvolver mais eficazmente as capacidades de cada criança.

ANEXO 30



Tipo de Inteligência	Caraterísticas
Linguística	Pensa com palavras. Gosta de ler, escrever, trabalhar com textos e com histórias, fazer jogos de palavras, diálogos e debates.
Lógico-matemática	Pensa através do raciocínio e da educação. Gosta de experimentar, questionar, calcular, refletir e raciocinar.
Visual-espacial	Pensa através de imagens e relações espaciais. Visualiza com facilidade. Gráficos, imagens, digramas, mapas de ideias, mapas de conceitos são bons auxiliares para a aprendizagem. Gosta de desenhar, elaborar esquemas, fazer puzzles, ler livros ilustrados.
Cinestésica	Toma consciência da realidade através do corpo. Aprende o que é ensinado com o seu próprio corpo. Aprende fazendo e gosta de atividades como: gestos, dramatizações, movimento, exercício físico.
Musical	Pensa através do ritmo e da melodia. Gosta de cantar, ouvir, marcar ritmos e a criação de melodias podem auxiliar na aprendizagem e na memorização.
Interpessoal	Pensa através da troca de ideias com outras pessoas. Gosta de organizar, liderar, trabalhar em grupo, participar em acontecimentos sociais.
Intrapessoal	Precisa de um tempo e um espaço individuais introspectivos para amadurecer as ideias.
Naturalista	Pensa através da análise e compreensão dos fenômenos da natureza (físicos, climáticos, astronômicos, químicos).

ANEXO 31

Conceção de Pedagogia Diferenciada (Profissionais)	
P1	<ul style="list-style-type: none"> • “...são métodos, um método, é uma maneira de a criança ter mais sucesso.”; • “...a diferenciação pode ajudar aquele que, que é diferente no grupo, mas também pode levá-lo a discriminá-lo também.” • “Costuma-se dizer que é uma moeda com duas faces...” • “Temos que saber gerir. Temos que ter sensibilidade.” • “A diferenciação tem que passar...por atividades mais específicas.”
P2	<ul style="list-style-type: none"> • “A pedagogia diferenciada ou a diferenciação pedagógica é um trabalho individualizado partindo dos conhecimentos prévios que cada criança tem e entretanto nós intervirmos na zona de desenvolvimento dela.” • “...dar um espaço a cada um no trabalho de pequeno grupo, no trabalho individualizado a cada criança em particular.” • “...é ter a preocupação de, nos 5 dias da semana, chegar a todos.”
P3	<ul style="list-style-type: none"> • “Fazer um trabalho diferente com estratégias e metodologias diferentes, de acordo com a problemática do aluno.” • “Pode não ter uma problemática do Ensino Especial, mas ser uma criança que necessite de uma prática letiva diferente.”
P4	<ul style="list-style-type: none"> • “Um trabalho individual mas inserido no contexto de uma turma” • “...pretende-se que o aluno desenvolva...o máximo de competências possível.” • “...tem que se tentar ao máximo...planificar trabalhos, tarefas, atividades...que se calhar se ele estivesse integrado num ensino normal, dirigido aos restantes alunos da turma...não conseguiria acompanhar.” • “Tem que ser um trabalho diferente, mas se calhar dentro do contexto daquilo que se está a fazer dentro da sala de aula.”
P5	<ul style="list-style-type: none"> • “...é maneiras diferentes de aplicar determinado método...”
P6	<ul style="list-style-type: none"> • “São...estratégias, métodos para conseguires...ajudar.” • “Podes ter o grupo dividido e cada um estar a fazer uma coisa. Aí já estás a fazer uma diferenciação.”

Conceção de Pedagogia Diferenciada (Estudantes)	
E1	<ul style="list-style-type: none"> • “...são estratégias que podemos utilizar para integrar todos os alunos de modo a contribuir para o seu sucesso escolar e para a sua integração na turma.”
E2	<ul style="list-style-type: none"> • “...é eu aplicar diferentes estratégias, na forma de ensinar aos alunos conforme as dificuldades que eles vão apresentando, porque nem todos têm a mesma maneira de aprender” • “...é eu ter que dizer de maneiras diferentes, encontrar caminhos diferentes para chegar a cada um dos alunos.”
E3	<ul style="list-style-type: none"> • “...quando falam em pedagogia diferenciada...lembro-me logo dos alunos com diferenças a nível motor e físico, ou seja, os ditos deficientes e em que eles estão integrados numa turma, mas têm de ter atividades e de fazer estratégias adequadas ao seu nível de desenvolvimento, ao seu ritmo de trabalho.”

E4	<ul style="list-style-type: none"> • “...é a adaptação do professor a determinadas características do aluno, ou seja, é adaptar estratégias para que o aluno consiga ter uma melhor aprendizagem e consiga estar motivado.”
E5	<ul style="list-style-type: none"> • “...é tentares dar uma resposta à necessidade de cada criança, visto que não existia nenhuma criança igual.” • “Tens que ter em conta as características individuais...as necessidades, os interesses...o nível de aprendizagem...”
E6	<ul style="list-style-type: none"> • “...é quando nós temos crianças com necessidades diferentes e tentamos de algum modo ajustar as tarefas, as atividades implementadas a essas crianças, às suas necessidades, às suas idades.”

Estratégias pedagogicamente diferenciadas utilizadas com as crianças (Profissionais)	
P1	<ul style="list-style-type: none"> • “...um menino de 5 anos que já deveria fazer recorte, mas se eu vejo que ele não tem condições para isso, eu não posso começar com o recorte, tenho de começar pela rasgagem.” • “...numa atividade de motricidade fina que eu vejo que ele não consegue, se calhar vou ao de raciocínio lógico-matemático e vou começar por uma forma mais lúdica de um jogo que seja mais apelativo e depois então vou concretizar numa atividade mais...precisa e concisa naquilo que pretendo.”
P2	<ul style="list-style-type: none"> • “...valorização das pequenas grandes conquistas...” • “...por exemplo, na impulsividade, conter, organizar, devolver, ou seja, quando um menino é impulsivo primeiro conter, depois organizar, conversar com ele e depois para trás.” • “...reforço positivo.” • “...somos todos nós em grupo que nos ajudamos uns aos outros, e por outro lado, somos todos nós construtores de um percurso. Portanto nas rotinas do fazer/planear e do planear/fazer/rever conseguimos encontrar esse espaço também.”
P3	<ul style="list-style-type: none"> • “Fazer um trabalho mais individualizado, dar mais apoio, fazer fichas com adaptações...” • “Fazer cadernos de estudo, fazer memorandos.” • “Nas fichas...dávamos mais tempo.”
P4	<ul style="list-style-type: none"> • “...desenvolver algum trabalho extra...com algum aluno que está com algumas dificuldades, fora do horário letivo.” • “...antes do apoio ao estudo, fico com ele individualmente.” • “...junto grupos de alunos, sento-me junto a eles, ajudo a resolver, se calhar leio a tarefa, explico o que é que se pretende que seja feito na tarefa.” • “...diminuo o número de tarefas que pode ser exagerado para alguns alunos e para outros não.” • “...posso ser menos exigente com o tipo de resposta ou faço uma avaliação mais oral em vez de ser uma avaliação estritamente escrita.”
P5	<ul style="list-style-type: none"> • “...os que têm dificuldade na linguagem estou com eles mais tempo a dizer vocabulário, para apontar figuras...” • “...um ensino mais individualizado.”

	<ul style="list-style-type: none"> • "...a primeira abordagem tento sempre fazer em grande grupo e depois em pequenos..."
P6	<ul style="list-style-type: none"> • "Aqui com os pequeninos será mais o individual." • "Em vez de fazeres os grupos, teres mesmo a criança, frente a frente contigo..."

Estratégias pedagogicamente diferenciadas utilizadas com as crianças (Estudantes)	
E1	<ul style="list-style-type: none"> • "...mudanças de lugar dos alunos...era a nível de comportamento...separávamos os alunos e tentávamos que noutra lugar ele estivesse mais atento ou não prejudicasse os colegas." • "...o tempo disponibilizado a cada aluno para realizar as atividades..."
E2	<ul style="list-style-type: none"> • "...eu tinha alguns alunos que estavam a terminar o abecedário e tinha três alunos que estavam mais atrás...para uns alunos continuava o abecedário...enquanto para esses três alunos...tinha que fazer outro tipo de exercícios porque iam noutras letras." • "...tinham que se fazer exercícios diversificados, tinha que se fazer de outra forma. Adaptações."
E3	<ul style="list-style-type: none"> • "...quando fizeram a ficha de avaliação...um dos alunos que tinha dislexia...era-lhe dado uma folha de cada vez... E o outro aluno era-lhe dado mais tempo..." (apenas observação)
E4	<ul style="list-style-type: none"> • "...ensino individualizado..." • "A nível de matéria...o trabalho ao nível do grupo era muito mais aprofundado e ele apenas fazia pequenas frases...o trabalho era conseguir que ele construísse uma frase pequena com sentido."
E5	<ul style="list-style-type: none"> • "...tinha crianças dos 3 aos 5 anos...havia atividades que se calhar os mais velhos realizavam por exemplo ao nível da abordagem à escrita, que os mais novos, os de 3 anos, ainda não faziam, no entanto a nível por exemplo de conversas sobre temas se calhar já mais específicos...as crianças tinham sempre uma participação sempre ativa..."
E6	<ul style="list-style-type: none"> • "...um grupo heterogéneo, em que tínhamos crianças dos 3 aos 5 anos, e eram feitas diversas atividades consoante o grupo em questão, ou seja, as crianças dos 3 anos faziam atividades distintas das dos 4 e das dos 5, pois o seu nível de desenvolvimento também era diferente."

Dificuldades na implementação da Pedagogia Diferenciada (Profissionais)	
P1	<ul style="list-style-type: none"> • "...falta de técnicos... A nível de terapias de fala, de terapias ocupacionais..." • "É difícil eu com um grupo de 25...fazer uma pedagogia muito mais diferenciada."
P2	<ul style="list-style-type: none"> • "É sobretudo no número significativo de crianças por grupo quando temos menos recursos humanos e as idades são pequeninas." • "...a gestão do tempo, é a maior dificuldade..."
P3	<ul style="list-style-type: none"> • "Falta de tempo dentro da sala e fora dela." • "...os materiais. Material esse que pode ser manipulável como pode ser fotocópias. E com a escassez de recursos limita o trabalho." • "...os conteúdos serem imensos."
P4	<ul style="list-style-type: none"> • "O número de alunos por turma."

	<ul style="list-style-type: none"> • “...a falta de apoios...a Educação Especial está constantemente a dizer que não... Qualquer dia tenho que lhes perguntar o que é que afinal cabe dentro da Educação Especial. Qualquer dia não cabe nada. Só cabe por exemplo alguém que tem uma perturbação enorme ou uma problemática mesmo extremamente complicada, porque os outros não interessam para nada.”
P5	<ul style="list-style-type: none"> • “O tempo. O espaço. Os recursos. A dimensão do grupo assusta-me um bocadinho.”
P6	<ul style="list-style-type: none"> • “Com as crianças pequenas...a dificuldade é eles dispersarem-se muito...” • “Quando o grupo é grande também é uma dificuldade...”

Dificuldades na implementação da Pedagogia Diferenciada (Estudantes)	
E1	<ul style="list-style-type: none"> • “Dar atenção a todos os alunos...conseguir numa turma onde há tantas crianças e todas tão diferentes, conseguir encontrar uma forma de chegar a todas e ter em atenção as necessidades de todas e contribuir para o sucesso escolar deles.”
E2	<ul style="list-style-type: none"> • “As principais dificuldades foram...no momento em que eu estou a dar uma coisa para a maioria da turma, como é que ao mesmo tempo aquelas crianças estão a fazer outra coisa.” • “...a principal dificuldade foi mesmo conseguir conciliar e conseguir chegar a todos. A gestão do grupo.”
E3	<ul style="list-style-type: none"> • “...eu não apliquei. Não senti dificuldades na implementação da pedagogia diferenciada.”
E4	<ul style="list-style-type: none"> • “A gestão do tempo, porque eles são muitos...”
E5	<ul style="list-style-type: none"> • “...as dimensões dos grupos. Torna-se quase impossível chegar a todas as crianças, e dar a mesma atenção a todas as crianças e conceder-lhes o apoio que eles necessitam.”
E6	<ul style="list-style-type: none"> • “O facto de ter de arranjar diversas atividades para as várias crianças, com os vários níveis de desenvolvimento.”

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada (Profissionais)	
P1	<ul style="list-style-type: none"> • “É importante. Se o educador não estiver sensibilizado, não tiver uma visão diferente e vai tudo por igual... Pois coitadinhos não pode.” • “O professor tem que estar sensibilizado pra aquela criança que tem uma necessidade específica e temos que diferenciar mesmo materiais, atividades, técnicas... Temos que fazer mesmo uma abordagem diferente com aquela criança. Para ver se conseguimos.” • “Importante o trabalho com a família, para a família também se aperceber...”
P2	<ul style="list-style-type: none"> • “Acho que ele como motor de arranque, como dinamizador acho que é central, porém se não tiver uma rede de suporte, se não tiver uma equipa de pessoas, por exemplo, se eu não tivesse a assistente operacional que entretanto trabalha em linha, se não tiver também a colaboração dos pais, a secundar muitas vezes, a atuarem nessa área, nada...” • “É central como dinamizador, mas não é único. Ele sozinho não faz nada porque depois o trabalho não tem suporte, não tem eco.”

	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem que ter a cumplicidade dos pares...” • “...nos grupos heterogêneos é muito mais visível a pedagogia diferenciada...porque eles entretanto são também motores desse desenvolvimento e da implementação dessa pedagogia.”
P3	<ul style="list-style-type: none"> • “O professor ou educador é que tem que fazer a pedagogia diferenciada. É o pilar.”
P4	<ul style="list-style-type: none"> • “O professor é fundamental...se não for ele a implementar, o aluno perde com isso...porque não atinge determinado tipo de competências ou se calhar não as desenvolve.”
P5	<ul style="list-style-type: none"> • “Ele é que tem de saber quando aplica, quando e a quem aplica essa pedagogia...”
P6	<ul style="list-style-type: none"> • “...eu sou persistente... Eu quero atingir aquele nível e devagar, mesmo devagar se vai ao longe... Acho que o nosso papel é sempre importante para nós e para as crianças. Cada vitória que nós vamos ganhando.”

Papel do educador/professor na implementação da Pedagogia Diferenciada (Estudantes)	
E1	<ul style="list-style-type: none"> • “...tanto os professores como os educadores são os primeiros a contribuir para que haja...o equilíbrio e o sucesso escolar dos alunos e para isso vão ter que tomar algumas medidas e algumas estratégias, aplica-las, de modo a contribuir para esse sucesso e para o melhor desenvolvimento destas crianças.”
E2	<ul style="list-style-type: none"> • “...o principal objetivo aqui do professor é conseguir chegar a todos os alunos e fazer com que eles aprendam alguma coisa. E o professor aqui tem um papel muito grande de conseguir fazer chegar a informação a cada um deles.”
E3	<ul style="list-style-type: none"> • “...o professor e educador tem um papel importante...para acompanhar os alunos. Se eles estão assinalados sob o decreto-lei em como são diferentes, então nós teremos que agir de outra forma com esses alunos e não os deixando para trás e tentando com que eles acompanhem a turma, embora fazendo atividades diferentes, mas com que eles consigam acompanhar o ritmo da turma...”
E4	<ul style="list-style-type: none"> • “É muito importante porque é ele que vai comandar os alunos a adquirirem aprendizagens e se não adotar as estratégias fundamentais para que eles aprendam não vai conseguir que os alunos adquiram as aprendizagens necessárias à faixa etária.”
E5	<ul style="list-style-type: none"> • “...cabe ao professor ou educador implementar essa pedagogia. Depende dele conhecer o grupo...as crianças...a estratégia...na adequação do ambiente educativo.”
E6	<ul style="list-style-type: none"> • “O professor tem uma relevância bastante importante nesse aspeto porque é ele quem tem de perceber e gerir essas mesmas atividades e também perceber até que ponto a criança é ou não capaz de realizar essa atividade...”