



Instituto Politécnico de Santarém  
Escola Superior de Educação

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º  
Ciclo do Ensino Básico

## **Práticas de Diferenciação Pedagógica em Contexto de Jardim- de-infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de  
Educação de Santarém para obtenção do Grau de  
Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo  
do Ensino Básico

Ana Maria Oliveira Portugal

Orientadora: Doutora Maria João Cardona

2014

dezembro

## Agradecimentos

Não sei se conseguirei encontrar as palavras certas para expressar o que sinto e o quanto significa para mim concluir esta etapa da minha formação profissional. Foi um percurso construído dia após dia com muito esforço, entrega, dedicação, empenho, alguns sacrifícios pessoais e económicos, mas acima de tudo construído com muito amor e paixão.

Contudo, não teria chegado ao fim se não tivesse tido a sorte de ter a meu lado pessoas que sempre acreditaram em mim, que tinham sempre uma palavra amiga a dizer nas horas mais difíceis e nunca me deixaram desistir.

Por tudo isto e muito mais que poderia escrever, os meus sinceros agradecimentos:

À Doutora Maria João Cardona, pela sua disponibilidade, atenção, amizade, orientação e capacidade provocatória para me levar ao questionamento e à reflexão sobre as conceções teóricas realmente pertinentes para fundamentar o meu trabalho de pesquisa e a minha prática pedagógica como futura Educadora/Professora, e à repercussão que a mesma terá na vida das crianças que irei educar e ensinar.

Às Educadoras e Professoras pela amabilidade e disponibilidade em colaborar não só na parte investigativa do relatório, mas também por ao longo dos estágios me terem ajudado a construir a minha própria identidade, como futura educadora e professora, através da partilha das suas experiências, perspetivas e saberes.

Um especial agradecimento ao meu marido, por todo o amor, paciência, e compreensão ao longo destes dois anos. Pelas horas de sono perdidas para estar ao meu lado à espera que terminasse os afazeres da escola ou a ouvir os meus desabafos.

À minha família, pais, irmãos e sogra por todas as palavras de força e ânimo.

Um particular agradecimento aos meus sobrinhos Diogo, Inês e Rodrigo, pela partilha das suas experiências e sentimentos em contexto escolar, que tanto me ajudaram a refletir, pesquisar e me motivaram para desenvolver o trabalho de pesquisa sobre a Pedagogia Diferenciada.

Mais uma vez, muito obrigada a todos e a todas por me ajudarem a realizar o meu primeiro grande projeto de vida!

## Resumo

A diferenciação pedagógica é um desafio para todos/as os/as profissionais de educação, uma vez que as realidades educativas são dinâmicas, caracterizando-se por uma grande diversidade linguística, cultural e social, e estão em constante mutação.

É igualmente um desafio de mudança para as Escolas. Inovar e construir estratégias de ensino e dispositivos que respondam às necessidades de todas as crianças, e que vão ao encontro dos vários perfis de aprendizagem, é sem dúvida uma problemática que carece de muita reflexão por toda a comunidade educativa.

Neste sentido, tendo a problemática citada como base de trabalho e reflexão, o presente relatório visa refletir todo o meu percurso e desenvolvimento profissional ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Numa primeira parte do presente documento encontra-se a análise crítica e reflexiva da Prática de Ensino Supervisionada que desenvolvi ao longo do estágio, onde são descritos os vários contextos educativos, bem como o percurso de desenvolvimento profissional e investigativo que realizei nos momentos de estágio.

Na segunda parte é apresentado o trabalho de pesquisa de natureza qualitativa, relativo à questão da Diferenciação Pedagógica, onde realizei entrevistas, a duas Educadoras de Infância e a duas Professora de 1ºCiclo do Ensino Básico. Seguindo os objetivos das mesmas foi possível conhecer como as docentes definem o conceito de Pedagogia Diferenciada, compreender a sua perspetiva relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem e identificar quais as suas implicações nas práticas educativas, do Jardim de Infância e da Escola, dos princípios orientadores que caracterizam a pedagogia diferenciada.

**Palavras-chave:** Diferenciação pedagógica, Diversidade, Respeito pela Individualidade.

## Abstract

Pedagogical differentiation is a challenge for all / as the / as education professionals, since the educational realities are dynamic and is characterized by a great diversity linguistic, cultural and social, and are constantly changing.

It is also a challenge to change schools. Innovate and build teaching strategies and devices that meet the needs of all children, and to meet the different learning profiles, is certainly an issue that requires much thought by the whole school community.

In this sense, having the problems cited as the basis of work and reflection, this report aims to reflect all my career and professional development throughout the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education held at School Education, Polytechnic Institute of Santarém.

In the first part of this document is critical and reflective analysis of the Supervised Teaching Practice I developed along the stage, where the various educational settings, as well as the professional development path and I conducted the investigative stage moments are described.

The second part presents the research work qualitative, on the question of Pedagogical differentiation, which conducted interviews, two of Childhood Educators and two 1st cycle Professor of Basic Education. Following the objectives of the same was possible to know how the teachers define the concept of Differentiated Education, understand their perspective regarding the influence of differentiated learning in the process of teaching and learning and identify their implications for educational practices, Kindergarten and school, the guiding principles that characterize the differentiated learning.

**Keywords:** Pedagogical differentiation, Diversity, Respect for Individuality.

# Índice

Agradecimentos .....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice dos Quadros .....	vi
Índice das Figuras .....	vi
Introdução .....	1
Parte I – Os Estágios .....	3
1. Estágio em Jardim de Infância.....	3
2. Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico - 1º e 2ºs anos .....	10
3. Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico -3º e 4ºs anos .....	16
4. Percurso de desenvolvimento profissional.....	23
Parte II – Trabalho de Pesquisa .....	30
1. Questão - Problema e objetivos da pesquisa.....	30
2. Metodologia seguida e população estudada.....	33
3. Fundamentação teórica.....	37
3.1- Alguns princípios orientadores .....	37
3.2- Diferenciação pedagógica.....	39
3.3- Práticas pedagógicas diferenciadas .....	41
4. O trabalho de análise dos dados .....	46
5. Análise de dados e principais conclusões .....	47
5.1 Considerações finais.....	53
Reflexão final .....	55
Referências Bibliográficas .....	57
Legislação consultada .....	59
Anexos .....	60
Anexo I – Guião das Entrevistas.....	61
Anexo II- Análise das Entrevistas às Educadoras de Infância e Professoras de 1ºCEB.....	65
Anexo III – Análise de conteúdo das entrevistas.....	78

## Índice dos Quadros

Quadro 1- Categorização das entrevistadas – Educadoras de Infância e Professoras do 1º Ciclo.....	35
Quadro 2- Estratégias de diferenciação pedagógica, adaptado de Ferraz (1994:3). Avaliar para diferenciar. Diferenciar para aprender.....	41

## Índice das Figuras

Figura 1- Crianças a pintar com a técnica da digitinta .....	7
Figura 2- Processo de construção do livro da história “A lagartinha comilona” .....	7
Figura 3- Descobrir a luz e as sombras do corpo humano. ....	8
Figura 4- Grelha de observação da hora da leitura .....	9
Figura 5- História “ A gazela e os sete meninos” .....	13
Figura 6- Crianças do 1º ano a ilustrarem as suas histórias .....	14
Figura 7- Crianças do 1º ano a desenhar sombras.....	14
Figura 8- Trabalhos finais sobre o Ciclo da Água.....	20
Figura 9- Pesquisa na biblioteca escolar.....	21
Figura 10- Trabalhos finais sobre as atividades produtivas nacionais .....	21
Figura 11- Apresentação oral de trabalhos sobre as atividades produtivas nacionais .....	22
Figura 12- Mapa conceptual da diferenciação pedagógica.....	39
Figura 13- Articulação entre os dispositivos de diferenciação.....	42

## Introdução

O presente relatório final de estágio tem por objetivo evidenciar e refletir as vivências e aprendizagens que realizei ao longo da minha formação profissional, para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e a habilitação para a docência nos respetivos ciclos de ensino.

Neste sentido, durante a Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), procurei sempre refletir sobre a minha própria ação educativa, implementar estratégias de ensino diferenciado que facilitassem o processo de aprendizagem a todas as crianças e alunos/as e respeitar a sua individualidade, interesses, necessidades e ritmo de aprendizagem.

Desta forma, durante os três estágios: Jardim de Infância, 1º e 2ºs anos do 1º CEB e 3º e 4ºs anos do 1º CEB, o fio condutor de todo o meu percurso foi a problemática da diferenciação pedagógica, como é possível observar na Parte I deste relatório, onde apresento uma análise reflexiva, descrita e aprofundada de todo o meu desenvolvimento profissional. “Diferenciar é, por definição, dar uma atenção individualizada a cada aluno, é tratar os alunos de uma maneira diferente, consoante as suas necessidades” (Ferraz, 1994: 2).

Nesta perspetiva, desenvolver uma prática pedagógica diferenciada é tanto possível, quanto maior for a capacidade de reflexão dos docentes relativamente à sua ação e às estratégias de ensino que utilizam para promover aprendizagem, uma vez que, “o objetivo para cada aluno é elevar ao máximo o seu nível de aprendizagem atual. O objetivo do professor é compreender cada vez melhor em que nível os alunos se posicionam para que possa ir de encontro às suas necessidades” (Tomlinson, 2008:31).

Na mesma linha de pensamento, surge também a conceção de Astolfi, que afirma, “essa pedagogia sobretudo propõe é a abertura do professor às necessidades e características diferentes dos alunos e consequente aplicação de variantes didáticas que melhor respondam a essa diversidade (...)” (Duarte, 2004: 34).

Ao encontro deste princípio de ensinar, vai a necessidade e complexidade da profissionalidade dos/as Educadores e Professores/as, em serem capazes de fazer aprender as crianças<sup>1</sup> que para além das diferenças individuais se caracterizam pela sua diversidade cultural e social. Se existe diversidade, a diferenciação é inevitável, pois caso contrário não se cumpre a função de educar.

Partindo destes pressupostos, neste relatório, com a minha componente de pesquisa, procuro analisar perspetivas, apresentar dados e conclusões relativas a práticas pedagógicas

---

<sup>1</sup> Terminologia utilizada para enunciar crianças do jardim-de-infância e alunos/as do 1º Ciclo do Ensino Básico.

diferenciadas eficazes, capazes de respeitar cada criança como um sujeito único que precisa de vivenciar experiências situadas e significativas para construir o seu próprio conhecimento, que valorizam as diferenças e as tornam elementos importantes do ensino e aprendizagem.

Este relatório, este divide-se em duas partes fundamentais. A primeira parte é dedicada às reflexões retrospectivas dos vários contextos educativos onde desenvolvi a minha prática pedagógica e que refletem o meu crescimento pessoal e profissional como futura profissional de educação, evidenciando o meu percurso investigativo e a emergência da questão pesquisada e aprofundada na Parte II deste relatório.

Na parte II, encontra-se a apresentação da questão que sustentou todo o trabalho de pesquisa sobre: Práticas de Diferenciação Pedagógica em Contexto de Jardim-de-infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico. Posto isto, são enunciados os objetivos da pesquisa, a metodologia da investigação e a fundamentação teórica da problemática. Embora sejam evocados vários autores, é atribuído um papel de destaque aos trabalhos desenvolvidos pelas autoras Carol Tomlinson e Susan Allan (2002;2008). Seguidamente é apresentada a análise de conteúdo e dos dados obtidos nas quatro entrevistas realizadas a duas Educadoras de Infância e duas Professoras do 1º CEB. Nas considerações finais são apresentadas as semelhanças e diferenças identificadas nas entrevistas, segundo os objetivos da pesquisa: conhecer a forma como as Educadoras e Professoras definem pedagogia diferenciada; compreender a perspetiva das Educadoras e Professoras relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem; compreender como as Educadoras e Professoras encaram a relação teoria – prática na pedagogia diferenciada; Identificar quais as estratégias de diferenciação pedagógica que as Educadoras e Professoras promovem em contexto educativo; conhecer os argumentos para a utilização das estratégias de diferenciação pedagógica; conhecer dificuldades na implementação de práticas educativas diferenciadas; conhecer a perspetiva das Educadoras e Professoras sobre a forma de operacionalizar nas práticas educativas os princípios da pedagogia diferenciada.

De acordo com estes objetivos, através das respostas obtidas, foi possível definir categorias e aferir que as Educadoras de Infância centram a sua prática na promoção de novas aprendizagens e competências e olham para a diversidade como uma mais-valia para a aprendizagem de todas as crianças. Por sua vez as Professoras de 1º CEB entendem a pedagogia diferenciada como uma estratégia facilitadora das dificuldades de aprendizagem.

.Para terminar, é feita uma reflexão final, que espelha as aprendizagens alcançadas nos vários estágios e durante a pesquisa realizada, considerando os objetivos do trabalho de pesquisa desenvolvido.

## Parte I – Os Estágios

### 1. Estágio em Jardim de Infância

**O Jardim de Infância** onde desenvolvi a minha prática pedagógica é uma instituição educativa pública que pertence a um agrupamento de escolas da cidade de Santarém, e a sala de atividades está integrada no mesmo edifício que o 1º Ciclo do Ensino Básico.

As crianças do Jardim-de-infância e da Escola do 1º CEB partilham alguns espaços, nomeadamente o recreio e o polivalente, que se transforma em refeitório na hora de almoço. Esta convivência está devidamente organizada, os espaços, tempos e regras estão interiorizadas e torna-se potencialmente positiva para as crianças das diversas idades.

O salão polivalente é bastante amplo, e é utilizado pelas crianças para realizarem as refeições, bem com para atividades de expressão motora ou outras atividades curriculares, para recreio em tempo de chuva, assim como para momentos de festa.

Para além da proximidade física, as crianças também desenvolvem atividades em conjunto, ou seja, o Plano Anual de Atividades contempla atividades comuns aos dois ciclos de ensino e é construído pela Educadora de Infância e pelas docentes do 1º CEB.

**O grupo de crianças** era constituído por dez crianças de três anos, seis de quatro anos e oito de cinco anos. Relativamente ao género das crianças que frequentavam o jardim-de-infância, catorze crianças eram do sexo feminino e dez do sexo masculino. Um outro indicador muito importante para a caracterização do grupo e posteriormente para a construção do meu projeto de estágio, foi o facto de dezasseis crianças estarem a frequentar pela primeira vez este jardim-de-infância, embora destas, apenas cinco do grupo de crianças de três anos, não tenham frequentado anteriormente outra instituição de educação de infância.

Através dos indicadores acima referidos foi possível aferir que o grupo de crianças, para além da heterogeneidade de idades, tinha também interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem diferentes, o que requereu especial atenção da minha parte e do meu par de estágio na construção do projeto de estágio e nas atividades propostas ao longo do desenvolvimento da nossa prática.

Eram crianças muito espontâneas, expressivas, alegres, ativas, carinhosas, comunicativas, participativas, interessadas pelas atividades orientadas, cumpridoras de regras, confiantes e autónomas. A autonomia era visível na execução das rotinas de alimentação e higiene, bem como no decorrer das atividades, em situações como por exemplo: *vou buscar outra caneta que esta não escreve bem; esta tesoura não corta bem preciso de ir buscar outra; vai buscar os lápis de cera, vai buscar uma folha branca ao armário, vai colocar o trabalho na tua caixa, vai buscar papel para assoar o nariz.*

O espírito de entreatajuda e cooperação entre as crianças mais velhas e as mais novas eram igualmente visíveis, uma vez que as apoiavam para que estas desenvolvessem o sentimento de pertença em relação ao grupo. Este trabalho de pares era reforçado diariamente pela rotina “dos chefes”, onde uma criança mais velha e outra mais nova eram responsáveis por algumas tarefas. Para além do apoio nas atividades as crianças mais velhas eram tolerantes a comportamentos menos adequados das crianças mais novas e a frase: *tens de estar bem sentada e ouvir para aprender* era bastante recorrente.

Na minha perspetiva a composição heterogénea do grupo (ao nível das idades, do desenvolvimento e das vivências) constituía um fator positivo em termos da construção das oportunidades de aprendizagem para todo o grupo, uma vez que o saber de cada um era aproveitado para criar novos saberes aos outros e assim se organizar uma dinâmica de trabalho muito rica, contudo, esta dinâmica exigia muita reflexão da minha parte e uma constante procura de estratégias diferenciadas ajustadas a cada criança e ao grupo.

Inicialmente, em brincadeira livre, as crianças de sexo masculino demonstraram preferência pelas construções com blocos, área dos jogos e computador e as crianças de sexo feminino preferiam a área da biblioteca, casa das bonecas e mercearia e jogos. Porém, gradualmente sem grande intervenção dos adultos, esta diferença tão marcada por questões de género foram-se dissolvendo e as crianças de sexo masculino tinham iniciativa em ir brincar para a casa das bonecas e mercearia. Na reta final do estágio foi notória a mudança de interesses das crianças relativamente às áreas escolhidas inicialmente.

No exterior, as crianças brincavam em pequenos grupos e demonstravam interesses distintos. As crianças de três e quatro anos interessavam-se por brincar com a areia, apanhar folhas e paus, correr, saltar, gritar e cantar, enquanto as crianças de cinco anos organizavam jogos e solicitavam mais a atenção dos adultos para observarem e participarem nas suas descobertas.

Contudo, apesar das diferenças de interesses e necessidades das crianças, devido às características inerentes à faixa etária, era unânime a vontade de realizar atividades na área de conteúdo expressão e comunicação, isto é, o grupo demonstrava interesse e atenção em ouvir histórias, cantar canções, recitar rimas e lengalengas, pintar, rasgar, cortar, dançar e fazer atividades de expressão físico-motora. Um grupo com vinte e quatro crianças com interesses tão distintos requereu uma atenção especial na hora de planear a minha intervenção, nomeadamente a forma como organizava o grupo para dar resposta aos seus interesses e motivar as crianças para a realização da atividade e assim conseguir que as crianças tenham experiências significativas.

**O ambiente educativo** da sala do jardim-de-infância era da responsabilidade da Educadora Cooperante e das duas auxiliares de infância. Relativamente ao espaço, o

mobiliário era apropriado e tinha materiais diversificados que permitiam configurar vários espaços lúdicos e de trabalho mais formal.

Relativamente à organização do espaço físico da sala, esta estava dividida em áreas de aprendizagem, que as crianças em grupo ou individualmente exploravam e desenvolviam as suas aprendizagens. Esta organização não foi negociada com as crianças, ou seja, a Educadora cooperante, como construtora e gestora do currículo, organizou e definiu as áreas de acordo com os seus princípios pedagógicos e com os objetivos que definiu e pretendia que as crianças alcançassem ao longo do ano através da exploração das áreas.

Em brincadeira livre as crianças decidiam se iriam para a área do tapete e construções, jogos, pintura, biblioteca, computadores, música e fantoches, plasticina, casa das bonecas e mercearia ou garagem. Na área do tapete, onde se realizavam as conversas em grande grupo, as crianças podiam ainda brincar com legos e blocos e fazer construções, ou seja, este espaço foi pensado com o objetivo de promover experiências significativas para o desenvolvimento da linguagem e para a construção do conhecimento físico e do conhecimento lógico – matemático.

Por questões de organização espacial, a área da casa das bonecas, a mercearia e a garagem, localizava-se fora da sala de atividades, ou seja, as crianças tinham de se deslocar até ao espaço do polivalente para brincarem ao faz de conta e incorporarem personagens reais ou imaginárias. Faço uma ressalva à importância desta área e à valorização do brincar ao faz de conta, uma vez que favorece muito o desenvolvimento da linguagem, tendo em conta que as crianças estão em constante comunicação oral umas com as outras e permite que elas exteriorizem pensamentos, sentimentos, deem largas às suas emoções, imitando as atividades e atitudes dos seus adultos de referência através do jogo simbólico. Aqui as crianças tinham oportunidade de se mascarar e de se exprimir de forma mais dramática, explorando o seu meio real ou imaginário.

Para planear a minha prática e construir o projeto de intervenção com o meu par de estágio, para além de conhecer o grupo de crianças e os seus interesses e necessidades, foi necessário conhecer a intencionalidade educativa da Educadora Cooperante, ou seja, tive de ler e analisar o Projeto Curricular de Grupo (PCG) onde a Educadora explicitava a sua prática pedagógica e descrevia o percurso que previa realizar ao longo do ano letivo. .

O PCG “ Crescer Feliz no Jardim de Infância”, construído pela Educadora Cooperante, previa que ao longo do ano letivo se desenvolvesse um trabalho curricular que permitisse que a experiência da educação pré-escolar fosse para cada criança uma experiência de sucesso pessoal e social, e de vontade de aprender sempre mais no seu percurso de educação ao longo da vida.

Concluída a etapa da observação e conhecimento inicial, com o meu par de estágio construímos e desenvolvemos um **projeto de estágio que se intitulou “De mãos dadas com**

**as expressões**”. O mesmo surgiu após a primeira semana de prática, onde identificámos uma necessidade/interesse do grupo de crianças em atividades de movimento e em que a exploração através dos sentidos, a descoberta e a libertação de energia estivessem presentes.

O nosso objetivo principal foi favorecer o desenvolvimento global e harmonioso das crianças, respeitando sempre a sua individualidade, onde a valorização das várias formas de expressão e exploração estivessem sempre presentes e a nossa prática fosse ao encontro das orientações descritas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) relativamente ao domínio das expressões. Assim segundo as mesmas,

“O domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objetos” (ME, 1997:57).

Nesta perspetiva, pensar, conversar, pintar, estampar, desenhar, rasgar, recortar, colar, picotar, cantar, dançar, ouvir, sentir, cheirar, tocar, representar personagens e interiorizar papéis, criar, inventar, imaginar e pesquisar, foram as ações intrínsecas na nossa intencionalidade educativa.

No decorrer das atividade conseguimos criar um contexto relacional estimulante, intencionalmente pensado, para que as crianças enquanto sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, concretizassem experiências pessoais interessantes, de interação social com outras crianças, adultos e com o meio envolvente. O respeito pela diferença, cultura e saberes próprios de cada criança, constituem o ponto de partida para alargar o seu universo para novas aprendizagens.

De forma implícita organizámos o ambiente educativo de forma a ser um espaço de experiência democrática em que os valores como a cooperação, a livre escolha, a negociação, o consenso, o confronto de ideias, a solidariedade, a atenção e respeito pelo outro, a decisão conjunta, fossem a base de todas as interações.

Embora a vivência das atividades e projetos foi realizada por todo o grupo, a complexidade com que se realizaram as abordagens foi diversificada, tendo em conta as características individuais das crianças. Assim, por vezes, funcionaram em grande grupo, em outros momentos, em pequenos grupos e, noutros, ocorreu individualmente, rentabilizando sempre que possível o trabalho de interajuda entre pares.

Assim sendo, uma das atividades proposta foi pintar com a técnica da digitinta. Esta experiência foi encarada com muito interesse e alegria, uma vez que as crianças mais novas nunca tinham experimentado e as mais velhas afirmavam que tinham saudades de brincar com a tinta. O objetivo principal era promover um momento de descontração, criatividade, imaginação, onde a criança fosse capaz de expressar de forma verbal e não-verbal as suas sensações e os seus sentimentos no decorrer da atividade. Para retratar um pouco este momento, considero que a Figura 1 expressa bem o envolvimento das crianças na mesma.



**Figura 1-** Crianças a pintar com a técnica da digitinta.

O quotidiano no jardim-de-infância deve ser uma continuação das vivências familiares e sociais das crianças de forma a promover aprendizagens contextualizadas, situadas e integradas ao mundo que as rodeia. Nesta perspetiva, no desenvolvimento do nosso projeto de estágio integrámos a comemoração de alguns dias festivos para alcançar os objetivos do mesmo. Neste sentido, algumas datas festivas como por exemplo o dia da alimentação, o dia das bruxas, o dia da música, foram trabalhadas de forma a desenvolver competências nas várias áreas de conteúdo.

As atividades realizadas alusivas ao dia da alimentação, exigiram uma grande organização do grupo, do espaço e do tempo, de modo a que todas as crianças colaborassem num projeto comum que seria a construção de um livro de tamanho A3 da história “A lagartinha muito comilona” de Eric Carle. Após a leitura da história, pintámos e recortámos os alimentos mais e menos saudáveis e construámos uma tabela. Depois de conversar sobre a importância de uma alimentação saudável, iniciámos a construção do livro e das ilustrações da história.

A Figura 2 reflete algumas etapas do processo e o produto final pode ser visualizado

acendendo em

<https://app.box.com/s/quej15dwubhv3cl7yo5o>.



**Figura 2 –** Processo de construção do livro da história “A lagartinha comilona”.

Uma outra atividade que posso salientar foi a vivência do dia das bruxas, que permitiu trabalhar a questão dos medos, nomeadamente o medo do escuro e posteriormente brincar com a luz e com as sombras (Figura 4); descobrir o corpo humano e os cinco sentidos; descobrir as diferenças físicas, culturais e linguísticas que existem no mundo; conhecer a música tradicional do nosso país de outros países do mundo; dançar vários ritmos musicais; construir uma dramatização sobre os direitos das crianças no mundo; conhecer alguns instrumentos musicais e identificar o seu som; construir um instrumento musical, etc. Muito mais poderia escrever sobre as estratégias de ensino que eu e o meu par de estágio apresentámos ao grupo de crianças para atingir os objetivos definidos no projeto, mas considero que o descrito seja o suficiente.



**Figura 3-** Descobrir a luz e as sombras do corpo humano.

Para terminar, não posso deixar de referir as **metodologias de avaliação** que utilizei ao longo de toda a minha prática. Na minha perspetiva, falar sobre avaliação, implica falar também em planificação. Planificar e avaliar são duas etapas do processo educativo que interagem de forma dinâmica, visto que o/a Educador/a que planifica e define os objetivos, também é quem, avalia a concretização das atividades e avalia para promover uma educação de infância de qualidade, ou seja, através dos instrumentos de avaliação o/a Educador/a é capaz de definir estratégias mais eficazes e mais situadas para o grupo de crianças e para cada uma individualmente. A avaliação permite conhecer e compreender melhor as crianças, logo este conhecimento facilita a planificação e a diferenciação da ação pedagógica.

As OCEPE relativamente ao processo de avaliar são bem claras quando dizem que a avaliação em educação de infância deve ser realizada com as crianças, sendo esta uma atividade educativa. Esta permite ao Educador/a estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. A avaliação é o suporte do planeamento. “Avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da ação, para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (ME, 1997: 27).

No que respeita a instrumentos de avaliação, no campo da educação, a observação é um instrumento muito privilegiado e que permite uma reflexão acerca da forma como o grupo de

crianças está a realizar as aprendizagens e se as estratégias escolhidas/implementadas estão a ser adequadas.

Nesta perspetiva, ao longo da minha prática, para além da observação direta, na operacionalização das atividades foram instrumentos de avaliação o diálogo, desenhos, grelhas de registo de observação (Figura 5), fotografias, vídeos e fichas de verificação dos conhecimentos

Nomes	Ouve com atenção e interesse a história	Compreende o enleio da história	Compreende que valores como o respeito mútuo, amizade, direito de igualdade são muito importantes para viver em sociedade	Respeita as regras da hora da leitura	Chama a atenção os amigos para estarem atentos à história
Criança 1					
Criança 2					
Criança 3					

Sim  Não  Às vezes 

**Figura 4** – Grelha de observação da hora da leitura

Como avaliação final do projeto foi o desempenho das crianças na festa de natal para as famílias, onde as crianças tiveram de pôr em prática algumas das aprendizagens realizadas relativamente à área das expressões. Este momento consistiu na construção de um musical, onde as crianças cantaram, dançaram e representaram personagens de uma história. O registo deste momento foi realizado através de uma filmagem de vídeo. Este registo encontra-se em anexo do portefólio digital da Prática de Ensino Supervisionada em Educação de Infância - Jardim de Infância.

## 2. Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico - 1º e 2ºs anos

**A escola do 1º Ciclo do Ensino do Ensino Básico (1ºCEB)** onde decorreu a minha prática pedagógica é uma instituição educativa pública que pertence a um Agrupamento de Escolas no concelho do Cartaxo. No espaço físico da escola, para além das oito salas de aula, existia a Unidade de Ensino Estruturado deste agrupamento de escolas que apoia alunos/as com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente e com grandes dificuldades a nível físico e cognitivo, nomeadamente com espectro do autismo ou paralisia cerebral, e a biblioteca escolar. A biblioteca era da responsabilidade de uma Professora bibliotecária e está sempre aberta para que possa ser frequentada mesmo em tempo de intervalo letivo. A coordenação deste contexto educativo era da responsabilidade de um Professor Coordenador que em trabalho cooperativo, com catorze docentes titulares das turmas, Professores de Educação especial e pessoal auxiliar, organizava e geria o currículo da escola de forma a favorecer o processo de ensino e aprendizagem de todas os/as alunos/as que frequentam o 1º CEB.

O horário de funcionamento da escola era na minha perspetiva uma especificidade deste contexto educativo e refletia uma grande capacidade de organização e gestão dos decisores educativos locais. O horário de funcionamento das 08h00 às 18h15. Este horário alargado devia-se ao facto da escola ter apenas capacidade de acolher cento e cinquenta alunos/as nas salas de aula e no presente ano letivo sentir necessidade de dar resposta a trezentas matrículas. Perante esta carência, o conselho pedagógico e o conselho administrativo elaboraram um horário letivo duplo, dividindo as crianças pelo horário das 8h00 às 13h e das 13h15 às 18h15. Esta divisão é realizada pelos dois anos de escolaridade, isto é, 3º e 4º ano e 1º e 2º ano respetivamente.

Todas as atividades desenvolvidas na escola tinham como tema aglutinador “Aprender a ser Cidadão” preconizado no Projeto Educativo de Agrupamento 2009/2013. Este tema tinha por base que “a Educação tem como objetivo desenvolver a personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas. A Educação deve também preparar para SER um CIDADÃO informado, autónomo, tolerante e respeitador dos direitos dos outros.” (Adaptado do Art.º 29 – Convenção dos Direitos da Criança)<sup>2</sup>

Centrando-me agora na sala de aula onde se desenrolou a minha ação educativa, posso afirmar que a **turma do 1º ano** era constituída por vinte crianças, treze de género feminino e sete de género masculino pertencentes a um contexto social médio/baixo.

Crianças muito espontâneas, expressivas, alegres, ativas, carinhosas, comunicativas, participativas, confiantes. Estas qualidades eram refletidas na participação ativa nos diálogos

---

<sup>2</sup> Transcrito do Projeto Educativo do Agrupamento Marcelino Mesquita 2009/2013, disponível em [http://nonio.esse.ipsantarem.pt/ammc/file.php/1/Docs\\_Agrupamento/2011-12/PE-maio2012.pdf](http://nonio.esse.ipsantarem.pt/ammc/file.php/1/Docs_Agrupamento/2011-12/PE-maio2012.pdf)

em grande grupo, nos momentos de início e fim e dia e no intervalo. A sua expressividade podia ser observada também em momentos de dilemas ou conflitos entre colegas, quando as crianças de forma adequada expressavam a sua opinião e defendiam a sua perspectiva. Eram muito autónomas, quer na execução de tarefas de alimentação (abrem iogurtes e pacotes de bolachas e descascam banana e laranja), de cuidado pessoal (vão à casa de banho sozinhas, apertam atacadores, abotoam botões e fecham fechos) e na resolução de problemas (falta de lápis, borracha). Na minha perspectiva era um grupo coeso e que revelava a maturidade esperada para a faixa etária.

Relativamente ao processo de ensino e aprendizagem eram notórios os diferentes ritmos de aprendizagem das crianças e a necessidade que tinham de ter um acompanhamento mais individualizado. A título de exemplo, havia crianças que começavam a realizar as fichas de trabalho sem qualquer indicação, enquanto outras após a explicação necessitavam constantemente da validação ou do feedback da Professora Cooperante para a continuar o seu trabalho. Estas disparidades eram mais evidentes na aprendizagem da matemática e do português, devido à necessidade da aplicação das competências sobre o código escrito. Fazia parte integrante da turma, uma criança com necessidades educativas especiais, que beneficiava de apoio educativo duas vezes por semana com um Professor da Educação Especial e de terapia da fala, ou seja, é abrangida pela lei 3/2008. Porém, era uma criança muito interessada, esforçada e muito motivada para aprender. Para além, desta criança existia uma outra que estava a ser observada pela Psicóloga do agrupamento, porque revelava algumas dificuldades na realização de tarefas escritas, baixo nível de concentração e atenção e comportamentos de fixação em determinadas situações (tempo, porta aberta, luzes, casaco vestido). Embora ainda não houvesse nenhum diagnóstico definido, a Psicóloga apontava para dificuldades de aprendizagem relacionadas com uma vertente do espectro do autismo. Era igualmente acompanhada pela psicóloga do agrupamento, outra criança que tinha um baixo ritmo de trabalho e dificuldades na leitura (dificuldade em ler monossílabas) e escrita (copiava com erros e não escrevia frases simples que verbaliza oralmente). O primeiro alerta foi dado pela higienista quando observou a sua dentição. A criança tinha bruxismo e os seus dentes já se encontravam muito danificados. A higienista ficou muito preocupada e avisou a Professora Cooperante, uma vez que este hábito está associado a fatores psicológicos como *stress*, tensão, ansiedade, raiva, medo ou frustrações. Esta última situação enfatiza a importância da comunicação e interação entre todos os agentes educativos implicados no processo de ensino e aprendizagem.

O **ambiente educativo** e respetiva organização era da responsabilidade da Professora Cooperante, embora a disposição da sala, nomeadamente a organização das mesas, fosse em grande parte influenciada por fatores externos e de ordem institucional. As mesas encontravam-se organizadas em colunas e a mesa da Professora Cooperante localizava-se ao fundo da

sala, ou seja, para as crianças se dirigirem a ela, enquanto esta estivesse sentada tinham de se virar para trás. Esta especificidade foi questionada por mim à Professora e segundo ela, esta organização é decisão da Professora do horário da manhã e devido à limitação de tempo e recursos humanos, ela adaptou-se ao espaço. Consciente dos constrangimentos que esta situação provoca, procura minimizá-los evitando estar junto da sua mesa. A ambiência da sala de aula era de confiança, respeito e cooperação entre Professora-criança e criança-criança, onde existia sempre espaço e tempo para o diálogo e partilha de vivências familiares e conhecimentos sobre o mundo.

As atividades da sala de aula procuravam operacionalizar o Projeto Curricular de Turma (PCT) construído pela Professora Cooperante que se intitulava “ Escutar e aprender”. Este ao longo do ano era avaliado e reajustado nas reuniões de corpo de docente, de forma a ir ao encontro das necessidades e interesses da turma, uma vez que um projeto

“ é a forma particular como, em cada turma, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real definindo opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequadas à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto” (Roldão, 1999:34).

Antes de descrever a forma como eu e o meu par de estágio articulámos a nossa prática pedagógica com o PCT, não posso deixar de referir a clara articulação que existia o PCT e a prática pedagógica da Professora Cooperante. Escutar e aprender, para além do título do projeto era o lema da turma, porque escutávamos para aprender e aprendíamos a escutar.

Posto isto, depois analisar o PCT, conhecer as diretrizes e intenções pedagógicas da Professora Cooperante e conhecer as potencialidades e fragilidades das crianças individualmente e da turma, eu e o meu par de estágio começámos a construir o nosso Projeto de Estágio.

Partindo do princípio de que a escola é um espaço de descoberta e exploração, onde as crianças constroem o seu próprio conhecimento e a missão do/a Professor/a é facilitar o processo de aprendizagem e “promover experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras” (ME, 2004:23), a nossa proposta, com a construção/implementação do **projeto de estágio “Histórias à solta”**, para além de aspirar que as crianças desenvolvessem aprendizagens nas várias áreas disciplinares e não disciplinares, compreendessem melhor o mundo que os/as rodeia, os objetivos principais eram: promover a literacia e facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita.

São muitos os estudos que defendem que as crianças devem ter sempre oportunidade de contactar com histórias através de livros e de muitas leituras de histórias.

Nesta perspetiva Bruner (1986) compreende a educação como uma “conversa entre indivíduos”, no entanto, existem ferramentas pedagógicas que têm um papel muito importante na educação e que auxiliam toda a prática educativa dos/as docentes, como as narrativas de histórias e livros.

A par do descrito, a nossa intencionalidade educativa foi igualmente fundamentada no plano nacional de leitura, com o programa Está na Hora da Leitura. Os autores do programa defendem que ouvir histórias,

“é um primeiro passo para dominar a leitura e que ouvir contar histórias na infância leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporcionam às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui ainda para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas, mas também os acontecimentos do seu quotidiano”.

Para ilustrar um pouco do trabalho desenvolvido ao longo do projeto, descrevo por exemplo a atividade que apresentei para a consolidação da aprendizagem da letra Z. O desafio era construir uma história através de imagens. Assim apresentei um conjunto de imagens e respetivas palavras. Após as crianças fazerem a correspondência palavra – imagem oralmente sugeria que em pequenos grupos se construíssem histórias a partir das imagens.



Conversámos sobre a estrutura de uma história (título, apresentação das personagens, desenrolar da ação e final da história, e como devemos agir quando trabalhamos em grupo (partilhar ideias e divisão de tarefas)

A turma foi dividida em três grupos e cada grupo começou a história de uma forma diferente: “Era uma vez...”, “Um certo dia...” e “Há muito, muito tempo...” Quando a história foi escrita e ilustrada, cada grupo, de frente para a turma, leu a sua história e mostra a respetiva ilustração.

**Figura 5** – História “A gazela e os setes meninos” – Autoria e ilustração das crianças do 1º ano.

De forma a promover a articulação entre as várias áreas disciplinares e a dar continuidade ao este trabalho, na semana seguinte realizámos a construção de um livro digital com o apoio no programa *Calaméo*.

A história “O artista que pintou um cavalo azul” – Eric Carle, foi outra atividade que foi desenvolvida no âmbito do projeto. Com a turma sentada em roda no chão, apresentei a capa do livro e li a história. No final em grupo, estas realizaram o reconto oral da história e imaginaram o que fariam se fossem artistas. Depois do momento de reflexão cada criança construiu uma pequena história a partir da frase: sou artista e.... No final foi feita a leitura das histórias. Para terminar a atividade cada criança fez a ilustração da sua história.



**Figura 6-** Crianças do 1º ano a ilustrarem suas histórias

Destaco também uma atividade que partiu de mais uma história que tratava o tema das sombras. A história foi da minha autoria e intitulava-se “ A Guida e a sua amiga sombra”. Antes da leitura as crianças fizeram previsões sobre o conteúdo da mesma a partir do título e enunciavam o que entendiam por sombra. Após a leitura e exploração da história fiz a articulação com conteúdos da área da expressão plástica, mais especificamente com a educação para a arte e apresentei-lhe alguns trabalhos da artista plástica Maluda.

O objetivo era que as crianças apreciassem as obras de artes e fossem capazes através da observação de identificar o contraste luz/sombra. Para esta experiência se tornar mais concreta, o diálogo foi encaminhado para situações do quotidiano que envolvessem sombras e foram colocadas questões como por exemplo: A nossa sombra é sempre igual? O que podemos fazer para que a sombra seja diferente? Como a sombra pode ficar maior ou menor? As respostas as questões, ou seja, as conceções prévias das crianças sobre a sombra foram registadas no quadro, e em seguida a proposta foi realizar uma atividade experimental para testar as respostas.

No final cada grupo apresenta as suas conclusões à turma e explica os procedimentos que seguiram em toda a atividade. O culminar deste trabalho sobre as sombras foi uma saída até ao recreio para, em pares, as crianças desenharem as sombras dos/as colegas, como se pode observar na Figura 7.



**Figura 7-** Crianças do 1º ano a desenhar sombras.

Em conclusão das atividades descritas, admito que organizar o trabalho em grupos foi um grande desafio para mim (exigiu da minha parte uma minuciosa planificação) e para as crianças. Na implementação das atividades em grupo o entusiasmo era notório tanto na turma, uma vez que se envolveu na realização das mesmas e participou com atenção e interesse, como em mim, pelo facto de as querer apoiar e de as fazer compreender o que é trabalhar em grupo e os benefícios que isso traz para a aprendizagem. Esta estratégia de organização da turma foi ao encontro dos objetivos esperados e das minhas expectativas, uma vez que durante a sua concretização pude observar algumas mudanças de comportamentos da turma, nomeadamente o espírito de grupo, o respeito e a tolerância com os/as colegas com ritmos de trabalho mais baixos.

Por fim, como define o *Dec. Lei n.º 1/2005 de 5 de janeiro*, a “**avaliação** é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens.”

Perante isto, no desenvolvimento das atividades a avaliação das aprendizagens era efetuada através da observação direta e indireta em vários contextos (sala de aula, recreio, sozinha e em interação com os outros), do registo em grelhas de observação, das suas produções escritas e orais, e do questionamento constante sobre as suas decisões e/ou concretizações.

Outra estratégia de avaliação foi o diálogo de avaliação final do dia em grupo para sistematizar as aprendizagens realizadas ao longo do dia. Saliento a importância deste momento dia, no processo de avaliação e autoavaliação tanto das crianças como da Professor/a, uma vez que é o momento em que este/a recebe o feedback das crianças se as aprendizagens foram realizadas com sucesso ou se é necessário reformular a planificação e as estratégias de ensino. O meu papel era de moderadora do diálogo, e por isso tinha sempre o cuidado de colocar questões abertas para garantir o princípio da equidade, ou seja, para promover a discussão e permitir a obtenção de uma grande variedade de respostas e a intervenção de todas as crianças.

### 3. Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico -3º e 4ºs anos

O meu terceiro momento de estágio foi concretizado numa **escola pública do 1º Ciclo do Ensino do Ensino Básico** (1ºCEB) do concelho do Cartaxo.

No ano letivo 2013/2014, o edifício escolar foi sediado nas antigas instalações de uma Escola Básica 2º e 3º Ciclos. O espaço exterior é grande e amplo, mas apresenta alguns desajustes e inadequações à faixa etária das crianças que frequentam o 1º CEB, nomeadamente a existência de rampas bastante inclinadas, barreiras sem proteção, muitas escadas de acesso às salas de aula e ao refeitório. Para além das salas de aula, existe a Unidade de Ensino Estruturado que apoia crianças com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente e com grandes dificuldades a nível físico e cognitivo, nomeadamente crianças com perturbação do espectro do autismo ou paralisia cerebral e a biblioteca escolar.

A biblioteca é da responsabilidade de uma Professora bibliotecária e está sempre aberta para que as crianças, no período de intervalo, a possam frequentar. Neste espaço são promovidas atividades e dinâmicas de melhoria dos hábitos e gostos pela leitura. Um exemplo do descrito é a existência do clube “Ratinhos da biblioteca”. Desde clube fazem parte alunos/as que frequentam a biblioteca com assiduidade de forma espontânea e/ou requisitam maior quantidade de livros. Na “minha” turma de 4º ano, existiam cinco “ratinhos da biblioteca”, que dedicavam o seu tempo de intervalos a ler e a realizar pesquisas na internet e enciclopédias sobre temas do seu interesse ou abordados em sala de aula. Com o objetivo de valorizar e incentivar estas práticas, a Professora Cooperante criava oportunidades, dentro da sala de aula, para que estes trabalhos fossem divulgados e partilhados com os/as colegas. Estes momentos de aprendizagem são um excelente exemplo de que as crianças aprendem muito umas com as outras e não só com o/a Professor/a. Igualmente, perante este relato, posso afirmar que a ambiência da sala de aula era de partilha entre todos/as, onde existia a consciência de que as Professoras não eram as únicas detentoras de saberes.

A gestão curricular deste contexto educativo é da responsabilidade de 18 docentes, sendo que três não têm turma atribuída, visto que um é Adjunto do Diretor do Agrupamento, outro é Coordenador de Departamento e outro Coordenador Pedagógico. Os docentes desenvolvem um trabalho colaborativo com 11 auxiliares, que têm a responsabilidade de assegurar e garantir as condições de higiene e segurança de todo o espaço escolar, vigiar os momentos de recreio, controlar entradas e saídas, bem como o acesso de pessoal estranho à escola. O pessoal não docente é também responsável no momento do almoço, organização do espaço e distribuição das refeições. A esta equipa educativa juntam-se duas docentes de Educação Especial e duas Psicólogas que, numa intervenção multidisciplinar, procuram facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Todas as atividades desenvolvidas na escola tinham como tema aglutinador “Um Por Todos” preconizado no Projeto Educativo de Agrupamento 2013/2017. O Projeto Educativo (PE) do Agrupamento 2013/2017 intitula-se “ Um por todos”. A intencionalidade educativa deste projeto era que o espaço escolar se afirmasse como um local de promoção à cidadania e à integração de todos.

No que diz respeito ao Projeto de Turma (PT), ainda se encontrava em construção, durante a minha permanência, devido às reformulações introduzidas no presente ano letivo pelo agrupamento.

Realizada uma breve descrição do contexto educativo da escola, antes de descrever o ambiente educativo e a sua ambiência, em seguida irei descrever as **características da turma do 4º ano**, que dava vida à sala de aula, onde desenvolvi a minha ação educativa, ao longo de dez semanas.

A mesma era constituída por dezassete crianças, sendo oito do sexo masculino e nove do sexo feminino. Eram crianças alegres, curiosas, comunicativas, autónomas, participativas, interessadas, com bastante espírito crítico em situações de dilemas éticos (violência física entre colegas, responsabilidade com os materiais, empréstimos de materiais, distribuição de tarefas, etc.), competitivas e muito espontâneas. Todavia, pareciam pouco confiantes nas suas capacidades e saberes, apresentando um baixo “autoconceito”, desvalorizando as suas capacidades. Esta minha constatação, relativa ao autoconceito, tem por base a observação direta e as notas de campo que recolhi no decorrer das atividades.

A título de exemplo, posso relatar a atividade, no âmbito, do desenvolvimento do projeto de estágio, da exploração da história “ Sapo é Sapo” da autoria de Max Velthuis, que aborda o tema da autoestima. No momento pós-leitura, de forma emergente e improvisada, propus que cada aluno/a enunciasse duas qualidades pessoais, para construirmos, assim, uma lista das qualidades da turma 4º... A sugestão agradou bastante a turma, mas no momento de nomear as suas qualidades pessoais, das crianças apresentaram bastantes dificuldades. Duas crianças chegaram mesmo a verbalizar: “ Professora, não sei! Acho que não tenho!” (F., 7 de maio de 2014) e “ Eu também não sei nenhuma... Sou só cabeça no ar e conversadora!” (M., 7 de maio de 2014).

Pelo descrito, parece-me que esta característica está intimamente associada à pouca confiança que as crianças tinham relativamente às suas capacidades e saberes dentro da sala de aula, pois no desenvolvimento das atividades que requeriam o espírito crítico, a liberdade para escolher, imaginar, criar e inventar, as crianças revelavam algumas dificuldades em organizar o pensamento e iniciar as mesmas.

Paralelamente, à caracterização efetuada, posso acrescentar que era uma turma com diferenciados níveis de capacidades, pois, no decorrer das aulas, era notória a disparidade de

conhecimentos prévios que tinham, desde o vocabulário que dominavam à capacidade de raciocínio lógico.

Porém, na realização de fichas de trabalho eram bastante autónomas, apesar de em várias situações (devido à dificuldade na compreensão de textos), não conseguissem demonstrar os seus verdadeiros conhecimentos sobre o que era pedido. O baixo ritmo de trabalho era uma característica comum a todas as crianças, independentemente do seu nível de capacidade e sucesso nas aprendizagens. Era igualmente claro, o alto nível de participação, disponibilidade e interesse para aprender, que grande parte das crianças revelava no decorrer das atividades propostas. Um exemplo do descrito era a elaboração de trabalhos de pesquisa em grupo, pares ou individual, fora do horário letivo, relacionados com temas abordados em sala de aula.

Existia ainda, um grupo de crianças que, duas vezes por semana, se reuniam com uma Professora da Educação Especial para um apoio mais especializado. Igualmente, nos momentos de avaliação sumativa, estas crianças, usufruíam das adaptações curriculares previstas no decreto de lei 3/2008.

Contudo, foi na área do português que encontrei as maiores fragilidades e identifiquei um maior número de crianças com dificuldades. As mesmas eram reconhecidas pelas próprias, e como tal afirmavam que é a área que menos gostavam. Por consequência, procurei construir as planificações com base nas necessidades da turma, e assim, dei especial destaque ao Português na sala de aula. Para além de ser a área curricular onde as crianças manifestavam mais dificuldades, a docente defendia o *princípio da transversalidade* enunciado no Programa de Português do Ensino Básico (2009), que afirma que “ a aprendizagem do português está diretamente relacionada com a questão do sucesso escolar, em todo o cenário curricular do Ensino Básico e mesmo, naturalmente, antes e para além dele.” (p. 12)

Relativamente, ao **ambiente educativo** da sala de aula, este era uma grande preocupação da Professora Cooperante, uma vez que esta condicionava em larga escala a dinâmica da sala e o objetivo é estruturar um ambiente educativo facilitador da aprendizagem.

“O espaço na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será facilitadora, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objetivos e dinâmica geral das atividades postas em marcha ou relativamente aos métodos educativos e instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho” (1998:236).

Por consequência desta preocupação, na sala de aula existia um clima de confiança, respeito, empatia, partilha e cooperação entre Professora – Criança. Contudo, no que se refere às relações entre crianças as configurações modificavam-se, visto que eram recorrentes as situações em que as tarefas letivas tinham de ser interrompidas para conversar/refletir e resolver conflitos motivados por trocas de palavras inadequadas, denunciadoras uma enorme falta de sentimento de pertença à turma. Através da observação e registo escrito de algumas

produções orais, das crianças, foi evidente e lamentável a existência de diálogos carregados de indiferença e desrespeito pela opinião e sentimentos dos/as colegas.

Estes momentos condicionavam em larga medida toda a dinâmica de sala de aula, mas a justificção para os mesmos era a própria formação da turma, uma vez que esta foi formada com crianças provenientes de várias escolas do agrupamento, aglomerando criança com dificuldades de aprendizagem sinalizadas e acompanhadas pelo ensino especial e outras que já tinham ficado retidas uma vez no 4º ano de escolaridade.

No entanto, no final da minha prática, os progressos, a este nível de relacionamento, foram evidentes, e a turma estava mais coesa e tolerante às diferenças dos outros.

Posto isto, e como o meu propósito educativo era favorecer o processo de ensino e aprendizagem, após a observação das aulas e diálogo com a Professora Cooperante, consegui identificar uma fragilidade comum à maioria parte das crianças: dificuldade em compreender o que liam (textos, enunciados de problemas, fichas de trabalho, etc.) e concretizar as tarefas que eram solicitadas nos textos instrucionais.

Neste sentido, é que construí **o projeto de estágio “ Ler, compreender e aprender”**.

Tendo em conta o contexto – 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, este projeto assumiu-se como uma previsão intencional de algo que eu pretendia realizar mediante um plano de ação delineado, de modo a assegurar as aprendizagens das crianças de acordo com os objetivos planeados para as mesmas. Assim, este planeamento contemplou o desenvolvimento da turma, no que diz respeito às áreas disciplinares mobilizadas e teve uma área dominante a partir da qual afluíram as restantes.

A minha proposta com a construção/implementação do projeto “Ler, compreender e aprender” para além de aspirar que as crianças desenvolvessem aprendizagens nas várias áreas disciplinas e não disciplinares, compreendessem melhor o mundo que os/as rodeia, numa perspetiva interdisciplinar, o objetivo central era promover a aquisição da competência da compreensão oral e escrita, nomeadamente saber ouvir e compreender o que lê e escreve. Para além disto, pretendia elevar os níveis de literacia, para que futuramente, como cidadãos de um mundo globo, tenham facilidade em aceder à informação escrita através da leitura, bem como expressar-se através da escrita.

Embora, na caracterização da turma tenha descrito uma das atividades, que realizei com a turma, para ilustrar e fundamentar as minhas afirmações, considero pertinente salientar mais **três atividades desenvolvidas no âmbito do projeto de estágio, mas também do meu trabalho de pesquisa**, uma vez que retratam a implementação de três estratégias de diferenciação pedagógica, segundo Tomlinson (2008). Com estas pretendo estabelecer e evidenciar a relação de reciprocidade que existiu entre a teoria e a minha prática pedagógica.

De acordo com a planificação trimestral das turmas de 4º ano da escola, na minha segunda semana de intervenção fui responsável por trabalhar a obra literária “ A maior flor do mundo” de José Saramago. Assim sendo, construí uma planificação semanal interdisciplinar e que explorara-se todas as potencialidades da obra. Assim sendo, com o desenvolvimento dos trabalhos surgiu o tema do Ciclo da água. Após um diálogo em grande grupo a minha proposta foi que as crianças de acordo com o seu interesse escolhessem a tarefa que pretendiam realizar e formasse “**Grupos de interesse**” (Tomlison, 2008:154). As tarefas possíveis eram: Ordenar de forma coerente os cartões de imagens e inventar uma história sobre o pássaro e o peixe presentes nas imagens; Legendar os cartões de modo a descrever o ciclo da água; Fazer correspondência entre os cartões das imagens com os cartões das legendas e identificar as mudanças de estado físico da água e Construir uma banda desenhada que descreva o ciclo da água. No final cada grupo apresentava e explicava todo o trabalho desenvolvido à turma. Os grupos de interesse não podiam ultrapassar os quatro elementos, mas era possível haver dois grupos diferentes com o mesmo interesse.



**Figura 8-** Trabalhos finais sobre o ciclo da água.

Uma outra estratégia de diferenciação pedagógica implementada com a turma foi “ **Agrupamento flexível**” (Tomlinson, 2008: 155) para trabalhar conteúdos matemáticos e favorecer a competência leitora das crianças. Esta atividade inseriu-se na dinâmica de consolidação/revisão de aprendizagens para a realização da ficha de avaliação. Assim sendo, escrevi no quadro os três conteúdos matemáticos que iriam ser alvo de avaliação na ficha de avaliação e informei que construí um conjunto de tarefas matemáticas para cada um deles. Em seguida, solicitei a cada uma para refletir sobre as suas dificuldades e escolher o conteúdo que mais necessitava de trabalhar. Porém informei previamente, que embora se formassem grupos de trabalho segundo as dificuldades identificadas, o trabalho de resolução seria individual. Só no momento da discussão matemática é que os elementos do grupo expõem a sua resolução no respetivo conteúdo, embora toda a turma tivesse todas as tarefas em suporte de papel para acompanhar e registar as resoluções dos/as colegas.

Na última semana de estágio, para trabalhar o tema das atividades produtivas nacionais, recorri mais uma vez a uma estratégia de diferenciação pedagógica enunciada por Tomlinson que é “ **Projetos independentes**” (2008:153).

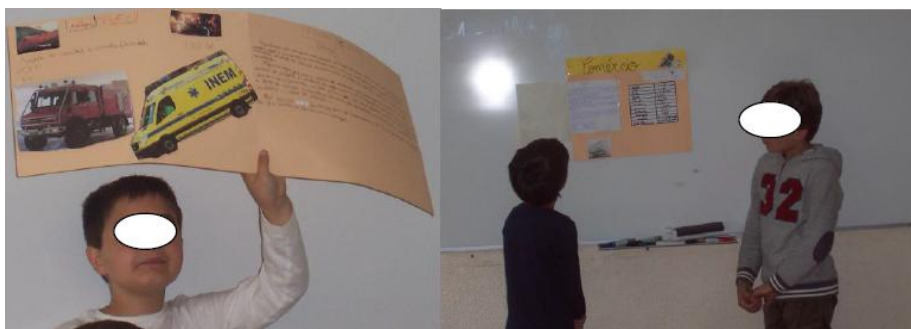
Após um diálogo inicial sobre as atividades produtivas nacionais que os/as alunos/as conheciam e a forma como se organizam em setores (primário, secundário e terciário), questionei a turma sobre qual ou quais as atividades produtivas que gostariam de conhecer melhor. Identificados os interesses das crianças, toda a turma foi informada que iria até à biblioteca escolar realizar um trabalho de pesquisa. Antes de sair da sala, organizaram-se em pequenos grupos de quatro elementos no máximo, embora o trabalho pudesse ser individual. Igualmente foi-lhes solicitado que enunciassem as regras existentes no espaço da biblioteca, e informado que depois de reunirem toda a informação que considerassem importante e essencial, teriam de planear uma forma de apresentação segundo as propostas possíveis: Elaboração de um cartaz; Construção de um desdobrável; Elaboração de um texto informativo; Redação de uma notícia sobre o propósito da ida á biblioteca; Construção de uma história narrativa; Redação de uma carta sobre o objetivo da ida à biblioteca escolar e Outra à escolha dos/as alunos/as sem ser apresentação em PowerPoint. Esta limitação deveu-se à facilidade que a turma revelava na construção de apresentações em PowerPoint e aos objetivos de desenvolver a expressão escrita e trabalhar os tipos de textos.



**Figura 9** – Pesquisa na biblioteca escolar.



**Figura 10-** Trabalhos finais sobre as atividades produtivas nacionais.



**Figura 11-** Apresentação oral de trabalhos sobre as atividades produtivas nacionais.

Para terminar a descrição sobre as três atividades evidenciadas, considero ainda importante acrescentar, que estas exigiram um trabalho exaustivo de planeamento, mas realizada a avaliação final, as crianças demonstraram um elevado grau de envolvimento, interesse e a motivação na concretização das tarefas, e encaravam-nas como desafios a superar.

Por fim, gostava de referir o trabalho que desenvolvi em torno da questão da **avaliação das aprendizagens**, esta

“ (...) só tem sentido para a aprendizagem quando os resultados permitem aos alunos continuar progredindo. E isto só será possível quando a avaliação dos resultados que se transmite ao aluno for feita com relação às suas capacidades e ao esforço realizado. Este é provavelmente o único conhecimento que é preciso saber com justiça, já que é o que permite promover a autoestima e a motivação para continuar “ (Zabalza, 1998:103).

Nesta perspetiva, o meu principal objetivo foi envolver toda a turma num processo de autoavaliação que ia para além do seu parecer acerca da sua avaliação final. Por esta razão, no final de todas as minhas intervenções (final da aula) desenvolvia, com a turma, uma conversa em modo de reflexão para avaliar se as crianças conseguiam descrever as atividades realizadas ao longo do dia e se tinham consciência das suas atitudes/comportamentos ao longo do mesmo. Após esta reflexão oral, individualmente, cada uma escrevia uma reflexão pessoal no seu “diário escolar” sobre as situações de aprendizagem, sentimentos, pensamentos e dificuldades sentidas ao longo do dia, que eu lhes facultei no início do estágio.

Para além das estratégias enunciadas anteriormente, recorri a outros instrumentos de avaliação como: Grelhas de observação; Intervenções contextualizadas; Testes relacionados com a oralidade; Fichas de trabalho (formativas); Trabalhos individuais; Trabalhos de grupo e Trabalhos de pares; Debates em turma; Conversas informais; Registo fotográfico e Observação direta. Nestes momentos eram focados essencialmente em dois domínios: Domínio do saber/saber fazer; Domínio do saber ser/saber estar – em que serão observadas/avaliadas as seguintes atitudes/valores: Sociabilidade; Autonomia; Participação nas atividades e Responsabilidade.

#### 4. Percurso de desenvolvimento profissional

“ A educação é a transmissão do modelo que existe em cada um de nós, ou não é educação. Cada criança será o que dela fizeram o grupo e a sociedade em que esta se insere, e não apenas o que os técnicos explicam.”

(João dos Santos in Branco, 2013:98)

Cito João dos Santos, para definir, o que é para mim ser Educadora/Professora. Ser Educadora/Professora é oferecer-me para ser modelo às crianças que educo e ensino. Um modelo que as ajude a distinguir entre o que sentem em relação a algo que alguém fez e o valor dessa pessoa, a resolver problemas de forma harmoniosa e construtiva, a envolverem-se na construção do seu próprio conhecimento, mas principalmente um modelo que transmite, clarifica e trabalha valores sociais como a solidariedade, tolerância, amizade, amor, humildade, respeito, justiça, igualdade, honestidade, liberdade, dignidade, verdade, que valoriza as diversas formas de pensar e sentir e promove a participação dos/as alunos /as nas atividades desenvolvidas em contexto escolar.

A prática pedagógica não se ensina, co- constrói-se, reconstrói-se, aprende-se na relação com o outro, aprende-se pela reflexão retrospectiva e prospetiva, e pela reflexão sobre a ação. Constrói-se no quotidiano da ação do/a Professor/a e nela estão presentes quer, ações práticas indiretas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do/a professor/a, quer, ações práticas diretas criativas, desenvolvidas por vezes na emergência das situações de seu trabalho.

É determinada por uma ação na qual estão subjacentes interesses, motivações, intencionalidades; pela visão de mundo, de educando e de educação que os orienta; pelo contexto onde esta prática se desenvolve e pelas necessidades e possibilidades próprias dos seus intervenientes e próprias da realidade em que se situam.

“Aprende-se e exerce-se na prática, mas numa prática informada, alimentada por velho e novo conhecimento formal, investigada e discutida com os pares e com os supervisores (...). Saber produzir essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um profissional de ensino, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo” (Vasconcelos, 2009: 52).

Assim, tendo em conta todas as especificidades inerentes ao meu papel como Educadora/Professora em primeira instância, a minha intenção, nos momentos de estágio, foi criar um clima de segurança, bem-estar e alegria em que as crianças se sentissem à vontade para descobrir, experimentar, errar, criar e sentir-se centro e sujeito no processo de ensino e aprendizagem.

Nesta perspetiva, de acordo com a constituição do grupo/ turma e as características das crianças, nas minhas intervenções, procurei valorizar a sua heterogeneidade, incentivando o

trabalho entre pares e/ou em pequenos grupos, com vista a potencializar o desenvolvimento de cada elemento, numa perspectiva de educação inclusiva. Através do plano de intervenção, em trabalho de colaborativo com os meus pares de estágio e as Professoras Cooperantes, desenvolvi um trabalho mais intencional para mobilizar as competências na área das expressões, no jardim-de-infância, e a área do português, no 1º CEB, como estratégia e/ou como finalidade pedagógica para potenciar e favorecer o desenvolvimento de várias competências, relativas aos quatro pilares da educação enunciados no relatório de Delors, *aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a viver juntos*.

Conhecendo as potencialidades e as fragilidades das crianças, procurei desenvolver o currículo de forma contextualizada e concreta adotando estratégias de ação e planificação adequadas de modo a garantir a qualidade de educação e o respeito pela individualidade de cada um/a e o seu ritmo de aprendizagem, uma vez que de segundo Dewey (1994:6), “o respeito pela individualidade é antes de mais intelectual. Significa estudar o indivíduo para ver o que nele existe para depois se trabalhar a partir daí”.

No desenvolvimento da minha prática pedagógica nos vários contextos de estágio assumi sempre uma atitude de receptividade perante as sugestões das crianças, aos seus projetos pessoais de forma a valorizar os saberes e as suas vivências pessoais e familiares, proporcionando novas situações formativas, diversificadas e ricas do ponto de vista cultural e da melhoria da vida quotidiana. Esta minha atitude é fundamentada pelos pressupostos de Postic (2007:26) quando o autor afirma que,

“ para exercer influência sobre o educando, o ato educativo precisa de encontrar uma adesão, uma aceitação temporária da relação; mas, para se prolongar no tempo e atingir o seu objetivo final, deve, suscitar nele o entusiasmo da pesquisa autónoma e fazer nascer um movimento crítico” (p.26).

“ ao docente cabe o papel de organizar as situações de aprendizagem, observar os comportamentos de cada um face à tarefa, os comportamentos relacionais, de cooperação, de conflito, entre os alunos, e ajustar as suas intervenções às necessidades que são manifestadas” (p.165).

Por fim, segundo o *Dec. Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto*, o professor deve assumir-se

“como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui ativamente”.

Para além das leituras referidas, na procura de melhorar a minha prática pedagógica e promover uma educação de qualidade foi fundamental refletir sobre o que influencia o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que segundo Dewey (1897) “ a escola é um modo de vida e não só uma preparação para a vida no futuro”. Posto isto, realizei leituras e pesquisas relacionadas com a questão da diferenciação e adequação pedagógica, e estratégias de ação que me ajudaram a gerir, o grupo/turmas, e adequar as estratégias de ensino às competências reais das crianças.

Reconheço que foram estas pesquisas e leituras que despoletaram o meu interesse sobre a problemática que suporta todo o trabalho de pesquisa realizado no âmbito deste relatório final. Assim, foi no Jardim de Infância que o interesse em saber mais sobre esta temática cresceu e construí uma questão problema inicial: **o que favorece a aprendizagem de todas as crianças em termos sócio afetivos e sociocognitivos?**

Esta minha intenção educativa foi definida, inicialmente, no momento da construção da planificação, uma vez que sempre pretendi proporcionar uma diversidade de experiências de ensino, nas quais as crianças se sentissem o centro do processo de ensino e aprendizagem, e que as suas características individuais eram levadas em consideração na configuração das mesmas.

Para operacionalizar os princípios enunciados anteriormente, ao longo da minha prática adotei a metodologia de trabalho colaborativo e de aprendizagem cooperativa. Schmuck, refere que,

“a aprendizagem cooperativa propõe metodologias alternativas de ensino-aprendizagem, baseados na promoção e no desenvolvimento de competências sociais e na ação individual exercida em estruturas cooperativas no seio de pequenos grupos, obrigando à manutenção e satisfação de objetivos em quadros sociais de interdependência e reciprocidade” (Bessa & Fontaine, 2002:48).

Esta minha intencionalidade educativa foi fundamentada, também pelas conceções teóricas evocadas por Alarcão & Canha (2013:48), quando afirmam que,

“desenvolver trabalhos em colaboração exige vontade de realizar com os outros. Implica, pois, confiança no outro, valorização dos seus saberes e experiências, acreditar que com ele é possível ir mais longe do que sozinho. E implica também humildade na valorização que fazemos do nosso próprio conhecimento e da nossa experiência, admitindo e desejando que eles se modifiquem e enriqueçam pelo encontro colaborativo”.

Deste modo, embora que de uma forma mais evidente no 1º CEB, na construção da planificação das atividades delineei a estratégia do trabalho de grupo para melhorar as relações sociais entre as crianças das turmas. Para comprovar a necessidade do mesmo, recordo um episódio ocorrido com a turma de 4º ano, que inicialmente, quando apresentei esta metodologia de trabalho demonstrou um grande entusiasmo, interesse e euforia, mas quando informei que a formação dos grupos seria aleatória, foram visíveis alguns olhares preocupados trocados e sorrisos que se fecharam (medo de não ficar com os colegas que mais se identificam e têm proximidade).

Esta estratégia de ensino, progressivamente conseguiu modificar o tipo de relações sociais no seio desta turma e as crianças se tornassem socialmente mais competentes e compreendessem que o respeito recíproco é fundamental para viver bem em sociedade, e que “a sala de aula poderá ser um sítio mais agradável se percebermos que todos têm necessidades em comum, como sentirem-se aceites, respeitados, seguros, bem-sucedidos, etc.” (Tomlinson, 2008: 43).

Por fim, realço que a dinâmica de trabalho seguida, nesta turma especificamente, exigiu uma grande preparação a nível da planificação, supervisão e orientação, pois como era uma metodologia de trabalho diferente da que conheciam e implementavam na sala de aula, existia uma maior tendência para se gerar “confusão”. Para ultrapassar esta questão considero que os momentos de diálogo, reflexão e orientação, em grande grupo, ao longo e no fim do dia, foram fundamentais para a construção de uma relação pedagógica de confiança, respeito, empatia e diálogo.

Posto isto, não faria sentido, após abordar e refletir sobre as questões anteriores, não falar sobre um outro momento fundamental na construção de uma boa prática pedagógica: a planificação.

Aprender: porquê e para quê? Esta era a pergunta que tinha sempre em mente nos momentos de planificação e acredito que refletir sobre o momento da preparação e planificação é o caminho mais seguro para decidir de forma consciente e fundamentada, quais as estratégias mais assertivas e adequadas às características individuais do grupo/turma, à individualidade de cada criança, qual a melhor forma para organizar o espaço/materiais e gerir os tempos de aprendizagem, ou seja, uma boa planificação assegura que a prática pedagógica seja pertinente, contextualizada, identitária, específica para o grupo/turma de crianças a quem se destina.

Segundo Barbosa (1999: 116) o ato de planificar define-se como

“ (...) um meio de o professor esclarecer, de modo calmo e atempado, os processos de ação que pretende desenvolver como docente face às exigências programáticas, a fim de conseguir eficácia na aprendizagem, rentabilizando o tempo e os recursos disponíveis, em função das pessoas envolvidas”.

Contudo, assumo que a minha preocupação na elaboração da planificação, acompanhou-me ao longo dos três estágios, uma vez que estava consciente da importância de implementar estratégias que promovessem experiências de aprendizagem diversificadas e significativas e assim as crianças conseguissem desenvolver competências nas várias áreas do saber e atingissem os objetivos definidos no currículo.

“ (...) para planear, o professor mobiliza um conjunto de conhecimentos, experiências e procedimentos (relativos ao saber disciplinar e ao saber didático e pedagógico, mas também à sua perceção da realidade e da forma de agir sobre ela) que justificam e apoiam as decisões a tomar. Planear exige ainda a definição explícita de um propósito e a clarificação de uma orientação estratégica para alcançar esse propósito (...). E porque planear não pode ficar apenas pelo nível das intenções, é necessário depois operacionalizar essa estratégia de forma detalhada, prevendo técnicas e procedimentos a utilizar, sequências de atividades estrategicamente organizadas e formas de avaliação pertinentes “ (Leite, 2010:7).

Depois de enunciar algumas das minhas preocupações e inseguranças, reporto-me agora para o contexto de Jardim de Infância, onde identifico, inicialmente, como o meu maior receio, era a gestão e a organização do grupo de crianças, bem como definição estratégias que motivassem as crianças para a realização das atividades. Com a prática compreendi que o

meu receio era infundado, pois consegui organizar o grupo com facilidade, proporcionando momentos lúdicos de aprendizagem, onde as crianças participaram com interesse, empenho e motivação. Assim sendo, considero que agi respeitando a “diferenciação pedagógica” tanto nas atividades livres como nas atividades orientadas. Acredito também, que fazer compreender às crianças o porquê de aprender as coisas é “meio caminho andado” para que elas aprendam e consolidem as aprendizagens.

Neste sentido, fui capaz de alcançar o meu grande objetivo e proporcionar às crianças momentos de aprendizagens significativas nas várias áreas de conteúdo. No entanto a minha intenção foi levar as crianças a expressassem-se a nível oral e escrito sobre os seus sentimentos, emoções e sensações, no decorrer das atividades, construindo o seu conhecimento através das interações que faziam com os materiais e objetos. Incentivando a brincadeira e a exploração consegui promover novas aprendizagens e conhecer melhor as crianças individualmente.

Ainda no estágio de Jardim de Infância, o que me suscitou dúvidas foi a questão da avaliação: como avaliar, o que avaliar e porque avaliar foram as questões iniciais que coloquei. Como tal, apoiei-me nas OCEPE, nas brochuras editadas pelo Ministério da Educação e pela DGIDC para Educadores de Infância e nos textos facultados pela Professora Maria João Cardona (enquanto Supervisora), para conseguir definir os objetivos, promover aprendizagens e avaliar nas várias áreas de conteúdo, de forma articulada.

Clarificada a forma como venci a dificuldade relativamente ao processo de avaliação, e que me ajudou a melhorar a definição dos objetivos na planificação, uma outra fragilidade sentida foi a gestão e organização do tempo, uma vez que planeava atividades e depois não as conseguia operacionalizar nos tempos previstos.

Consciente desta minha dificuldade, e decidida a superá-la, comecei a cronometrar o tempo, desde a preparação e contextualização, onde ocorrem sempre imprevistos (idas à casa de banho, conflitos entre as crianças, choros, dúvidas, falta o material, empréstimos, beber o leite, comunicações da escola para o pais, etc.) que anteriormente não contemplava no tempo, apesar de saber da sua existência.

Considero que esta minha aprendizagem, sobre a gestão do tempo, realizada através da reflexão sobre a ação, vai ao encontro do que Nóvoa defende relativamente à formação. Segundo o autor “ a formação não se constrói a partir de uma simples acumulação de saberes, mas sim através de uma reflexão sobre as práticas, promotora de uma (re) construção permanente da identidade pessoal” (Nóvoa, 1991:24).

Posteriormente a este aprofundamento sobre algumas questões relacionadas com os saberes, que preciso de colocar em ação, tem ainda de reconhecer que a minha ansiedade inicial, nos estágios de 1º CEB, não era motivada pelo medo de não dominar os conteúdos curriculares, mas sim pelo receio de que a minha intervenção não fosse contextualizada de

forma a conseguir planear estratégias que favorecessem o processo de ensino e aprendizagem das crianças da turma.

“ (...) [a] organização de processos educativos com sucesso passa pela construção de relações pedagógicas eficazes, não exclusivas, que contemplem as diferenças individuais e contextuais, refletindo e potenciando diferenças nas competências, nos valores, nas experiências e nos interesses e necessidades de todos os elementos das comunidades educativas” (Morgado, 1999:10).

Com esta reflexão e as leituras realizadas o processo de construção da planificação, da minha primeira semana de intervenção, foi bastante facilitado.

Admito ainda, que estar numa sala de aula de 4º ano, provocou-me um sentimento de ansiedade e preocupação, principalmente nos momentos de construção da planificação. Não tanto na definição dos objetivos e das estratégias de ensino para os alcançar, mas antes na decisão sobre as opções pedagógicas, no sentido de promover experiências de aprendizagem diversificadas e significativas, para, em última instância, as crianças obtiverem bons resultados nos exames nacionais.

Para terminar, a minha descrição sobre as dificuldades que senti e a forma como as ultrapassei, apenas me falta referir, relativamente ao contexto de 1º CEB, o condicionamento da obrigatoriedade do uso dos manuais escolares.

Na minha prática, o manual foi utilizado como um recurso e não como o único recurso. Consegui encontrar um ponto de equilíbrio e mobilizar vários recursos didáticos sem causar nenhum constrangimento e implementar experiências de ensino criativas, diversificadas e funcionais. Recorri inúmeras vezes às TIC, ao uso de *softwares* educativos como o PhotoStory, Tagxedo, AutoCollage e a materiais didáticos padronizados, como por exemplo, o geoplano, as barras de Cuisenaire, os pentaminós, assim como materiais construídos por mim. Destes últimos destaco os cartões do jogo “ quem quer ser campeão”, que implementei como atividade de consolidação dos conteúdos para o teste de estudo do meio; os guiões de orientação; a visualização de vídeos; os trabalhos de pesquisa, os projetos independentes, os jogos matemáticos para favorecer o cálculo mental e a compreensão dos números decimais. A superação desta limitação foi um grande contributo para o meu crescimento como futura docente, visto que estou a ser capaz de a contornar e planificar atividades mais lúdicas, dinâmicas, desafiadoras e situadas.

Antes de concluir a minha reflexão sobre o meu desenvolvimento profissional, falta ainda estabelecer o ponto de articulação entre a minha prática e o trabalho de pesquisa que desenvolvi.

A questão problema que orienta o trabalho de pesquisa acompanha-me desde o primeiro estágio, onde me deparei com um grupo de vinte e cinco crianças dos três aos seis anos e tive de definir objetivos e planear atividades lúdico-pedagógicas para várias abordagens, uma vez que tinha de respeitar os interesses, necessidades, características e individualidade do grupo e

de cada criança. Assim, uma das minhas inquietações era apresentar propostas de trabalho que permitissem a todas as crianças a oportunidade de conseguirem alcançar o sucesso nas aprendizagens.

No segundo estágio, em contexto de 1ºCEB – 1º ano, senti ainda mais a necessidade de aprofundar esta problemática, devido às características da turma, e investi na revisão de literatura sobre a pedagogia diferenciada e após compreender que:

“ A diferenciação pedagógica resume-se simplesmente à prestação de atenção às necessidades de aprendizagem do aluno em particular, ou de um pequeno grupo de estudantes, em vez do modelo mais típico de ensinar uma turma como se todos os indivíduos nela integrados tivessem características semelhantes” (Allan & Tomlinson, 2002:14).

No último estágio, com a turma de 4º ano, já com a questão problema reformulada, no decorrer das quatro semanas de intervenção implementei quatro estratégias de diferenciação testadas e validadas por Tomlinson (2008), uma das autoras de referência na construção da parte teórica do meu trabalho de pesquisa. Este trabalho teve como objetivo identificar e caracterizar os contributos das diferentes estratégias de diferenciação pedagógica para a aprendizagem das crianças.

Seguindo os pressupostos da autora citada, nas minhas propostas de atividades, diferenciei conteúdos, processos e produtos, para que as crianças, de acordo com o seu perfil de aprendizagem, conseguissem aprender com interesse, motivação e autonomia.

Para concluir posso afirmar que através desta prática pedagógica diferenciada, a turma demonstrou um grau elevado de motivação, participação e autonomia na construção das aprendizagens. Os objetivos e metas curriculares definidas no currículo foram em grande medida alcançados com sucesso, devido ao desenvolvimento desta forma de trabalhar inspirada nos princípios da pedagogia diferenciada.

## Parte II – Trabalho de Pesquisa

### 1. Questão - Problema e objetivos da pesquisa

No interior de uma sala de jardim-de-infância ou sala de aula do 1ºCEB, existe sempre um grupo de crianças com interesses, necessidades, potencialidades e fragilidades diferentes. Esta diversidade cultural, social e linguística é o reflexo do desenvolvimento pessoal de cada criança e do meio social e cultural em que está inserida, e como tal, o/a Educador/a e o/a Professor/a na planificação da sua prática tem de ter em conta essa diversidade, pois só assim conseguirá promover experiências de ensino significativas e integradas a cada criança.

Desenvolver uma prática pedagógica diferenciada é valorizar e respeitar as características individuais de cada um/a, é construir situações de aprendizagem a partir das diferenças, para que numa perspetiva de cooperação todas as crianças se desenvolvam e aprendam umas com as outras.

Esta perspetiva assenta nos princípios da pedagogia diferenciada, e pressupõe que cada Educador/a e Professor/a adapte e adeque as estratégias de ensino à realidade do grupo/turma, visto que cada criança tem um perfil de aprendizagem, um nível de preparação e interesses próprios. O objetivo dos docentes que gerem a sala de aula com diferenciação pedagógica é

“ que cada criança se sinta constantemente desafiada, que ache o seu trabalho atraente durante a maior parte do tempo e que manipule com segurança a informação, princípios e competências que lhe conferem poderes para compreender, aplicar-se e avançar constantemente para as etapas de aprendizagem posteriores na disciplina que é alvo de estudo” ( Allan & Tomlinson, 2002:20).

Partindo do pressuposto que ensinar é a ação especializada de promover intencionalmente a aprendizagem de alguma coisa ao outro<sup>3</sup>, ensinar com diferenciação pedagógica, assume-se assim, um grande desafio para todos/as os/as Educadores/as, uma vez que as realidades educativas são dinâmicas, com grande diversidade linguística, cultural e social e estão em constante mutação, bem como é inegável que a relação pedagógica que estabelecemos com cada criança é única e identitária e que essa relação condiciona todo o processo de ensino e aprendizagem do grupo/turma e de cada criança.

Allan & Tomlinson (2002:14) definem diferenciação de forma clara e destacam o papel da compreensão em todo o processo, como se pode verificar:

“Definimos **diferenciação como uma forma de resposta proactiva do professor face às necessidades de cada aluno**. Um professor que diferencia compreende a necessidade dos alunos expressarem humor, trabalharem com um grupo, beneficiarem de ensino supletivo num domínio particular, aprofundarem mais um dado tópico ou ainda terem apoio na abordagem da

---

<sup>3</sup> Roldão, M. C. (2010: 55). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*.

leitura do excerto de um texto- sendo que o professor responda ativa e positivamente a essa necessidade”.

Ao encontro do descrito, considera-se importante referir que segundo as orientação da Organização Curricular e Programas do 1º CEB, os/as Professores/as devem ter em consideração “ o respeito pelas diferenças individuais e pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno; valorização das experiências escolares e não escolares anteriores; a consideração pelos interesses e necessidades individuais; o estímulo às interações e às trocas de experiências e saberes; (...)” (ME, 2004:24).

Outro documento oficial que regula o Sistema Educativo Português, nomeadamente a Lei de Bases do Sistema Educativo Português de 1986 (Dec. Lei nº 46/1986 de 14 de outubro), reconhece o direito à diferença no domínio da educação e ao respeito pela individualidade de cada criança. Assim o artigo 3.º refere, “o sistema educativo se organiza de forma a (...) assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

Após ter realizado algumas leituras, refletir sobre a minha prática e observar a prática da Educadora e Professoras Cooperantes ao longo dos estágios, senti a necessidade de pesquisar e aprofundar os meus conhecimentos sobre esta problemática da diferenciação pedagógica dentro da sala de jardim-de-infância e da sala de aula do 1º CEB.

Neste sentido, o meu trabalho de pesquisa incide sobre o tema da Pedagogia Diferenciada em Contexto de Jardim de Infância e 1º CEB. Contudo, de forma a delimitar o meu campo de pesquisa, uma vez que a Pedagogia Diferenciada é uma problemática muito discutidas na área das Ciências da Educação, construí uma questão-problema, que foi sofrendo algumas alterações ao longo do meu percurso de aprendizagem até chegar à seguinte definição:

**“ Quais os contributos da pedagogia diferenciada na aprendizagem das crianças no Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico?”**

A minha intenção foi conhecer a perspectiva, das Educadoras e Professoras, relativamente ao conceito de pedagogia diferenciada; a sua influência no processo de ensino e aprendizagem, e como é que integram os princípios da pedagogia diferenciada na sua prática pedagógica.

A questão – problema, em trabalho de pesquisa de carácter qualitativo, assume um papel muito importante, e de acordo com Quivy & Campenhoudt, (1995:32) é “ através da qual o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor”.

Neste sentido, para alcançar os objetivos enunciados e construir uma resposta à minha questão-problema, defini igualmente os seguintes objetivos orientadores para toda a minha pesquisa:

- I. Conhecer a forma como as Educadoras e Professoras definem pedagogia diferenciada;
- II. Compreender a perspectiva das Educadoras e Professoras relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem;
- III. Compreender como as Educadoras e Professoras encaram a relação teoria – prática na pedagogia diferenciada;
- IV. Identificar quais as estratégias de diferenciação pedagógica que as Educadoras e Professoras promovem em contexto educativo;
- V. Conhecer os argumentos para a utilização das estratégias de diferenciação pedagógica;
- VI. Conhecer dificuldades na implementação de práticas educativas diferenciadas;
- VII. Conhecer a perspectiva das Educadoras e Professoras sobre a forma de operacionalizar nas práticas educativas os princípios da pedagogia diferenciada.

De seguida passo a apresentar a metodologia seguida para a realização do trabalho de pesquisa.

## 2. Metodologia seguida e população estudada

"Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona."

(Alarcão, 2001: 6)

As opções metodológicas que o *professor – investigador* faz comprometem todo o processo de investigação. As próximas páginas deste trabalho são dedicadas à explicitação dos procedimentos metodológicos que utilizei para a concretização da minha investigação.

Investigar em educação, implica que os/as Educadores/as e Professores/as tenham de assumir o papel de investigadores da sua prática educativa, logo implicitamente estão em constante reflexão. E “é na capacidade de refletir que reside o reconhecimento dos problemas e, conseqüentemente emerge o “pensamento reflexivo” de que falava Dewey (1976) associado à “prática reflexiva” defendida por Donald Schön (1983) in Coutinho, Clara, Sousa, Adão et al, 2009:358.

Todo este processo investigativo tem um poder transformador, um caráter reconstrutivo. Exige que o/a Educador/a e o/a Professor/a desenvolva uma atitude reflexiva relativamente à sua prática pedagógica e às decisões curriculares que toma. Assumir uma atitude reflexiva, significa pensar na intencionalidade educativa das experiências de ensino. Refletir no porquê e para quê, e quais as implicações que a prática educativa tem na construção do processo de ensino e aprendizagem de cada criança.

Nesta perspetiva, antes de se iniciar um trabalho de pesquisa é crucial refletir e construir um plano orientador, onde estejam claros os objetivos do trabalho, a questão-problema que se pretende responder, a metodologia utilizada, os participantes no estudo e a calendarização das várias etapas da investigação.

Como já foi referido, no início deste relatório, a pesquisa desenvolvida foi de natureza qualitativa, uma vez que segundo Afonso (2005:14), “a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre os aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade”.

A investigação qualitativa consiste, deste modo, segundo Flick (2004:18) na “escolha certa de métodos e teorias adequados, [no] reconhecimento e análise de diferentes perspetivas, [nas] reflexões dos investigadores nas suas investigações como parte do processo de produção do conhecimento e [na] variedade de abordagens e métodos”.

Assim sendo, para analisar e interpretar a realidade das práticas educativas no jardim-de-infância e escola do 1º CEB, a técnica de recolha de dados foi a entrevista semiestruturada com áudio gravação.

Este tipo de entrevista, geralmente realiza-se com o apoio de um guião que deve ser construído a partir das questões de pesquisa. No que se refere à condução destas entrevistas, Estrela (1994:342) afirma que “ o entrevistado poderá abordar o tema como quiser, durante o tempo que quiser, sem interferências do entrevistador”.

Relativamente a esta mesma questão, Quivy & Campenhoudt (1995:192) declaram que, “os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca diretividade por parte daquele”.

Os autores acrescentam ainda que,

“ (...) o investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível” (Quivy & Campenhoudt (1995:193) .

Perante o descrito, foi construído um guião de entrevista (que se encontra no anexo I), para aplicar a duas Educadoras de Infância e duas Professoras do 1ºCEB.

É importante referir que ter desenvolvido algumas estratégias de diferenciação pedagógica no meu último estágio, segundo a autora Tomlinson (2008), foi a base para clarificar os objetivos e as opções metodológicas da pesquisa.

Assim sendo, o guião foi elaborado segundo os objetivos da pesquisa, foi previamente testado e encontra-se estruturado da seguinte forma:

- Bloco I – Apresentação para legitimar a entrevista; apresentar da natureza do trabalho; dar a conhecer o tema da pesquisa e os objetivos da entrevista e garantir a confidencialidade das informações.
- Bloco II - Dados da entrevistada para conhecer a formação académica e a experiência profissional.
- Bloco III - Definição do conceito de Pedagogia Diferenciada por parte da entrevistada.
- Bloco IV - Operacionalização dos princípios da Pedagogia diferenciada na Prática Pedagógica.

As docentes entrevistadas são Educadoras de Infância e Professoras do 1º CEB cooperantes com a Escola Superior de Educação de Santarém, e à exceção de uma Educadora de Infância, foram cooperantes nos meus estágios, o que facilitou a comunicação e interação humana no momento da entrevista. A Educadora de Infância (que eu não conhecia)

recebeu-me de forma empática e demonstrou uma atitude de disponibilidade e interesse em colaborar na pesquisa e partilhar a sua perspetiva relativamente à temática em estudo.

As entrevistadas trabalham em instituições da rede pública do Ministério da Educação, e como se pode verificar no Quadro 1, há entre 20 e 34 anos de experiência profissional.

<b>Código da Entrevistada</b>	<b>Habilitações Académicas</b>	<b>Anos de profissão</b>	<b>Anos na atual instituição educativa</b>
Ed. A	Formação em Educadores de infância com equivalência ao bacharelato. Curso de Estudos Superiores Especializados com equivalência à licenciatura. Mestrado em Ciências da Educação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, na área da Educação para Adultos.	34 anos	12 anos
Ed. B	Formação em Educadores de Infância na Escola do Magistério Primário.	29 anos	9 anos
Prof. A	Escola do Magistério Primário da Guarda.	28 anos	3 anos
Prof. B	Bacharelato de Professores do 1º Ciclo. Licenciatura em Educação de Adultos e Animação Comunitária.	20 anos	12 anos

**Quadro 1-** Caracterização das entrevistadas: Educadoras de Infância e Professoras do 1º Ciclo.

O pedido de colaboração e apresentação dos objetivos da investigação a três das entrevistadas foi realizado ao longo dos momentos de estágio, onde partilhávamos perspetivas e analisávamos com espírito crítico situações de sala de aula segundo os princípios da pedagogia diferenciada. Com a quarta entrevistada, o primeiro contacto foi telefónico para pedir a sua colaboração na realização de uma entrevista sobre o tema da diferenciação pedagógica e informar quais os objetivos da investigação. Posteriormente, telefonicamente foram marcadas as datas e horas para realização das entrevistas.

No momento da entrevista propriamente dito, começou por ser solicitada a autorização para a gravação áudio, sendo garantida a confidencialidade das respostas, forma enunciados os objetivos da entrevista. Posto isto, com o apoio do guião da entrevista, fui colocando as questões e dando total liberdade, às entrevistadas, para falar o que consideravam importante e pertinente, sem restrições temporais. Esta atitude durante a entrevista vai ao encontro do que Esteves (2008) afirma relativamente à estratégia da entrevista para recolher dados na área das ciências sociais e na investigação educacional. Assim sendo, segundo a autora, “a entrevista é um ato de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde” (Esteves, 2008:93).

De seguida foi feita a transcrição das quatro entrevistas e depois a sua análise de conteúdo.

O trabalho de análise de dados centrou-se nas respostas dadas pelas docentes às questões do guião. A análise de conteúdo, segundo Berelson é, “uma técnica de investigação que visa a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Estrela, 1994:455).

Assim, com o objetivo de descrever sistematicamente os conteúdos das entrevistas, as informações foram fragmentadas e organizadas em diferentes categorias, como se pode verificar no anexo III.

### 3. Fundamentação teórica

#### 3.1- Alguns princípios orientadores

Ao decidir desenvolver uma pesquisa sobre as práticas de diferenciação pedagógica, antes de mais considero importante abordar e clarificar alguns conceitos como: **currículo, desenvolvimento curricular, aprendizagem e prática pedagógica.**

Segundo Zabalza (1997:12), o currículo é um

“conjunto de pressupostos iniciais, das metas que se pretendem atingir e dos passos para alcançá-las; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes que são consideradas importantes para serem trabalhadas na escola (...) e supostamente a razão de cada uma dessas opções.”

Nesta linha de pensamento, o currículo é entendido

“como um campo onde intervêm ideias e práticas em interação recíproca, como um instrumento para pensar a educação escolar, como um artefacto para refletir e decidir acerca das questões educativas fundamentais do porquê, para quê, como e quando ensinar e aprender” (Alonso, 2000:34).

Pelo descrito, podemos entender o currículo como um caminho, percurso de um todo integrado que revela sequência, continuidade de aprendizagens e objetivos atingidos e/ou a atingir. E é este caminho que as crianças e os/as Educadores/as<sup>4</sup> percorrem juntos, assumindo papéis distintos no seu desenvolvimento, onde os/as Educadores/as são gestores/as do currículo e tomam decisões com o objetivo de favorecer o processo de ensino e aprendizagem das crianças, e por sua vez estas constroem o seu próprio conhecimento envolvendo-se nas dinâmicas de sala de aula.

Por consequência do desenvolvimento curricular não contextualizado e distante da realidade das escolas e das crianças, emerge a problemática do insucesso e abandono escolar. Estes fenómenos provam que as aprendizagens não são significativas, relevantes, situadas e não estão a chegar a todas as crianças, ou seja, os/as Educadores/as e os/as Professores/as não estão a ser capazes de ensinar.

Nesta perspectiva, tem vindo a crescer, entre os profissionais de educação, a preocupação com as questões relacionadas com a competência do fazer aprender as crianças e quais as estratégias de ensino que devem ser implementadas para favorecer e promover a construção da aprendizagem por todas as crianças. Esta atitude reflexiva dos/as docentes sobre as suas práticas pedagógicas vai ao encontro do que anteriormente referi: o desenvolvimento curricular adequado às especificidades de cada contexto educativo.

Deste modo, considera-se fundamental que o desenvolvimento curricular seja feito pelas escolas e pela equipa de docentes para que se consiga gerir com adaptação, adequação e

---

<sup>4</sup> Educadores/as, inclui educadores/as de infância e professores/as de 1º CEB.

diferenciação. Organizar e desenvolver o currículo de forma a garantir a promoção das aprendizagens de todas as crianças, exige que Educadores/as e Professores/as elaborem “planificações diferenciadas e concebam estratégias com um maior grau de intencionalidades específicas, finura de análise e diversificação de procedimentos” (Roldão, 2010:26).

Promover o desenvolvimento curricular implica tomar decisões flexíveis e claras, dentro da sala de aula, relativamente ao processo de aprendizagem e aos objetivos do currículo que pretende alcançar. Sobre esta questão, as autoras de referência teórica desta pesquisa afirmam que,

“ (...) ao demonstrar clareza sobre os objetivos da aprendizagem, os professores e os alunos compreendem que o tempo, materiais, metodologias de ensino, modos de agrupar os alunos, formas de expressar a aprendizagem, formas de avaliar a aprendizagem e outros elementos da sala de aula são ferramentas que podem ser usadas de múltiplas maneiras para promover o sucesso individual e de toda a classe” (Allan & Tomlinson, 2002:18).

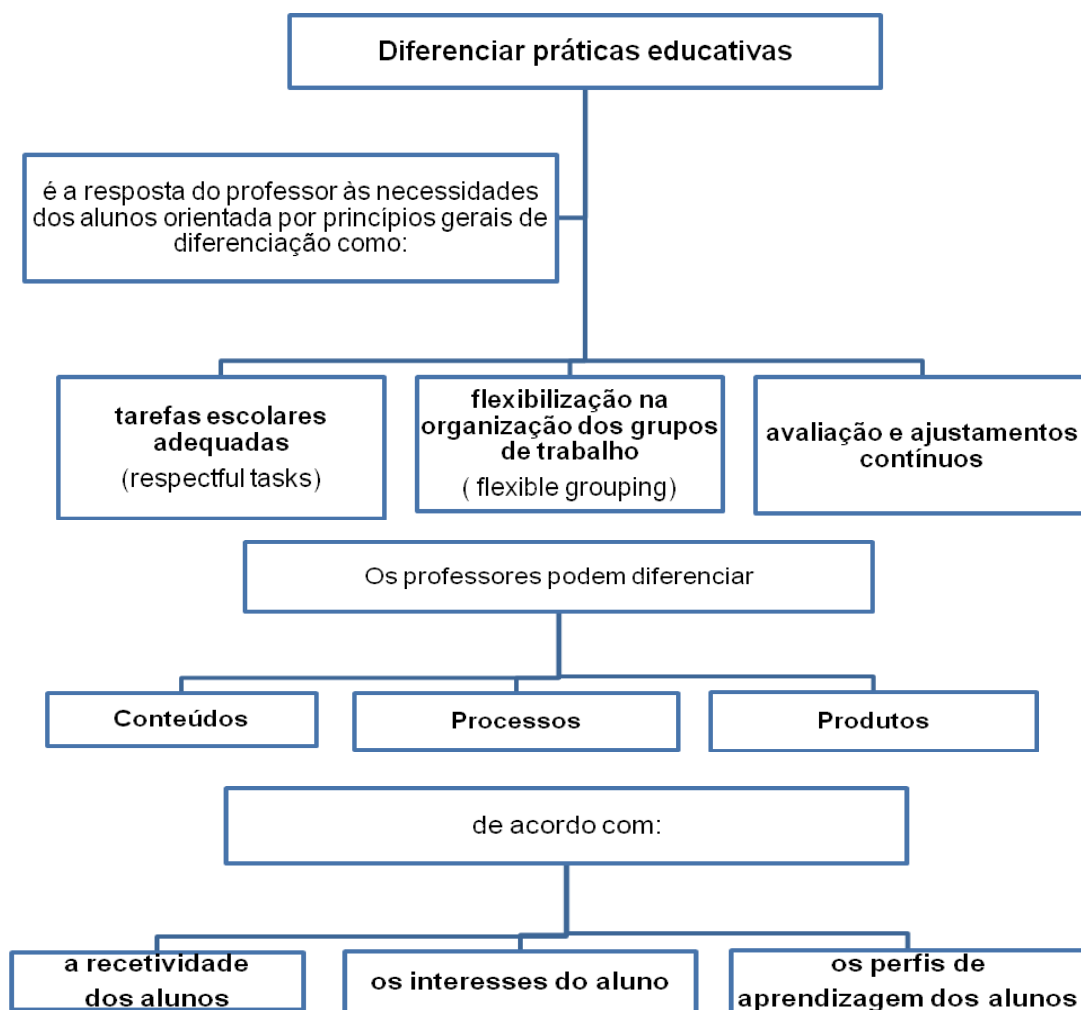
Posto isto, com a operacionalização dos conceitos anteriormente referidos é desejável que as crianças construam a sua aprendizagem nas várias áreas do saber. O termo aprendizagem deriva do latim *apprehendere*, que significa adquirir o conhecimento de uma arte, ofício ou através do estudo ou da experiência, e só se torna realmente efetiva se as mudanças ocorridas tiverem um carácter relativamente permanente do tempo, como afirma Magda Inácio (2007:1). Segundo a autora, o conceito de aprendizagem pode ser entendido como “a forma de adquirirmos novos conhecimentos, desenvolvermos competências e mudarmos comportamentos”.

Debruçando-se sobre este conceito Nóvoa (2007) considera que, “a aprendizagem implica uma pessoa, um aluno concreto, implica o seu desenvolvimento, o seu bem-estar” (p.6).

“Uma escola centrada na aprendizagem é aquela que o professor dá a melhor atenção aos resultados escolares dos alunos. É também uma escola capaz de colocar em prática mecanismos de diferenciação pedagógica, a descoberta mais importante da pedagogia moderna, feita no princípio do século XX, quando se saiu da ideia da pedagogia simultânea, que era a pedagogia tradicional mais básica, isto é, tratar todos os alunos como se fossem um só, como uma massa uniforme, e passar a dizer que é preciso que cada aluno receba um tratamento diferenciado, específico” (p.8-9).

Nesta perspetiva, o sucesso das aprendizagens por parte das crianças está intimamente ligado à qualidade da prática pedagógica que os docentes desenvolvem dentro da escola. Assim, partindo do princípio que a pedagogia é o conjunto de saberes da ação que precisamos aprender e reconstruir para desenvolver o ato educativo, podemos afirmar que a prática pedagógica é a prática concreta desses saberes, a prática que educa e que é pensada à luz da teoria. Contudo, segundo Perrenoud (1993:40) alerta que “a prática pedagógica na sala de aula não é a concretização de uma teoria, nem mesmo de regras de ação ou receitas”.

### 3.2- Diferenciação pedagógica



**Figura 12** - Mapa conceitual da diferenciação pedagógica retirado de Allan & Tomlinson (2002:15). *Liderar Projetos de Diferenciação Pedagógica*.

Partindo do pressuposto defendido por Carol Tomlinson de que “o principal objetivo do ensino diferenciado é maximizar as capacidades dos alunos” (2008:26), a figura 3 apresenta três variáveis do currículo em que o/a Educador/a e Professor/a se pode centrar para desenvolver uma prática diferenciada dentro da sala de aula. Ao diferenciarem um destes três elementos, os/as docentes oferecem às crianças diferentes abordagens sobre o que aprendem, como o aprendem e de que forma evidenciam o que aprenderam.

Após selecionar o elemento de diferenciação (conteúdos, processos e produtos), e qual a melhor abordagem terá ainda de refletir e ter em conta critérios como a recetividade, o interesse e o perfil de aprendizagem das crianças.

Neste sentido, a figura 1 apresenta com clareza como é que as várias componentes do currículo interagem e aponta para a gestão das várias componentes do currículo que podem ser diferenciados, com o objetivo de melhorar, contribuir e facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Relativamente ao conceito de diferenciação pedagógica, Roldão (1999:53) afirma que o/a Professor/a deve

“ (...) estabelecer diferentes vias – mas não pode se nunca estabelecer diferentes níveis de chegada por causa da condição de partida. Diferenciar também não equivale a hierarquizar metas para os alunos de grupos diferentes – mas antes tentar, por todos os meios, os mais diversos, que todos cheguem a dominar o melhor possível as competências e saberes de que todos precisam na vida pessoal e social”.

Cadima, Gregório, Pires, Ortega & Horta (1997) consideram que desenvolver uma educação diferenciada de qualidade passa pela forma como é organizado o desenvolvimento curricular, ou seja, como é planeado e estruturado o caminho que se pretende que o grupo/turma e todas as crianças percorram. Assim as autoras consideram que,

(...) Numa educação diferenciada criam-se situações que permitam partilhar o que cada um tem, a partir do que cada aluno sabe (...) para conseguir diferenciar é necessário estar atento às diferenças. Diferenciar o ensino passa por organizar as atividades e as interações, de modo a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais. (...) A diferenciação reside, na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno” (p.14).

Também, Ferraz (1994:2) afirma que “diferenciar é, por definição, dar uma atenção individualizada a cada aluno, é tratar os alunos de uma maneira diferente, consoante as suas necessidades”.

Sobre esta questão da atenção individualizada, Perrenoud (2001:36) afirma que

“ (...) a diferenciação do ensino não passa somente pela sua individualização (informações e as explicações dadas pelo professor; atividades e o trabalho dos alunos, em sala de aula e em casa; observação e avaliação), sem querer excluí-la, passa também pela —mediação pelo ensino mútuo e o funcionamento cooperativo em equipas e em grupo/classe; a procura de atividades e de situações de aprendizagem significativas e mobilizadoras, diversificadas em função das diferenças pessoais e culturais.”

Assim sendo, para o autor 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 integre dispositivos didáticos de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável” (Perrenoud, 1997 in Grave – Resendes & Soares, 2002:23).

Para finalizar este ponto, que tinha por objetivo apresentar e clarificar o conceito de diferenciação pedagógica, na perspetiva de vários autores de referência, deixo uma última citação, que na minha perspetiva está carregada de sentido e que merece que todos/as os/as Educadores/as e Professores/as façam uma reflexão sobre a mesma, antes de planearem a sua ação educativa, ou seja, que reflitam e tenham sempre presente que existem várias formas de aprender e por isso há uma maior necessidade de implementar práticas pedagógicas diferenciadas que garantam o sucesso da aprendizagem a todas crianças.

“Os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características próprias de cada um, visto que cada indivíduo possui pontos fortes, interesses, necessidades e estilos de aprendizagens diferentes. Todos os alunos aprendem melhor

quando os professores respeitam a individualidade de cada um e ensinam de acordo com as suas diferenças” (Grave-Resendes & Soares, 2002:14).

### 3.3- Práticas pedagógicas diferenciadas

Para Perrenoud, citado por Ferraz (1994:3) “todas as formas de diferenciação concreta do ensino situam-se num *continuum* entre dois pólos”. O quadro 2 apresenta como o autor distingue os dois tipos de diferenciação.

Diferenciação espontânea	<ul style="list-style-type: none"><li>• Solicitações</li><li>• Conselhos</li><li>• Questões</li><li>• Ajudas</li><li>• Encorajamentos</li><li>• Felicitações</li><li>• Apelos à disciplina</li><li>• (...)</li></ul>
Diferenciação planeada	<ul style="list-style-type: none"><li>• Remediação de espetos cognitivos</li><li>• Atividades para alunos mais adiantados</li><li>• Integração de alunos mal ajustados</li><li>• Apoio a projetos individuais ou de grupo</li></ul>

**Quadro 2-** Estratégias de diferenciação pedagógica, adaptado de Maria José Ferraz (1994:3). *Avaliar para diferenciar. Diferenciar para aprender.*

Estes dois pólos preconizados pelo autor têm níveis distintos de empenho e investimento do/a Professor/a, uma vez que o pólo de diferenciação condiciona a própria dinâmica de sala de aula. E é este condicionamento, por vezes, faz com que as estratégias de diferenciação pedagógica fiquem apenas descritas nos Projetos Educativos de Escola e Projetos Curriculares de Turma, bem como na intenção pedagógica do/a professor/a.

Apesar de todas as dificuldades que uma prática diferenciada possa trazer para o/a Professor/a, não se pode cruzar os braços, mas sim refletir e inventar novas estratégias de ação. Na perspetiva desta autora é fundamental que Professores/as discutam com as crianças, com os seus pares pedagógicos e com toda a comunidade educativa sobre o trabalho que pretendem realizar e os objetivos a que se propõem alcançar com o mesmo, de modo a desenvolverem um trabalho de cooperação, partilharem responsabilidades, mas também com o objetivo de todos/as os intervenientes se sentirem envolvidos e com interesse na construção do mesmo. Neste sentido, a autora realça que,

“ (...) é fundamental construir e organizar materiais diversificados, autodescritivos e autocorretivos, para ter todos os alunos ocupados quando se presta especial atenção a alguns. É necessário ainda negociar regras de funcionamento nestas circunstâncias que permitam uma dinâmica com um mínimo de disciplina bem compreendida. É urgente fazer uma avaliação lúcida das aquisições e das lacunas dos alunos, praticar com eles uma avaliação formativa, embora os dados que se reenviam aos interessados, alunos e pais, devam ser doseados em função dos seus possíveis efeitos (des) mobilizadores. Diferenciar é correr riscos, sair da norma, sem nenhuma certeza de ter razão ou chegar a resultados visíveis” (Ferraz,1994:5).

Segundo os pressupostos enunciados, as práticas da diferenciação pedagógica podem ser compreendidas, como refere Duarte (2004:36), “como uma resposta à diversidade dos perfis de aprendizagem dos alunos e servem-se da diversidade dos instrumentos, dos diferentes modos de intervenção do professor e das modalidades de agrupamento dos alunos”.

De acordo com a autora de referência deste trabalho, Carol Tomlinson (2008), o/a Professor/a só demonstra que a sua prática pedagógica é diferenciada quando planifica estratégias pedagógicas à luz do conceito de “múltiplos caminhos para o conhecimento” em prol de diversas necessidades, e não em termos do que é “normal” e “diferente”.

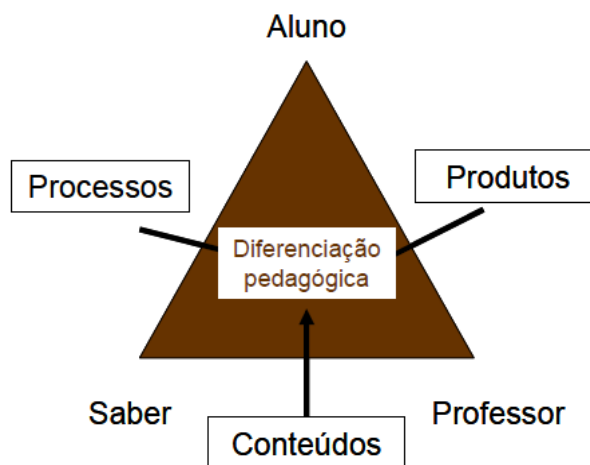
Segundo perspectiva de Meirieu (1988) relativamente diferenciação pedagógica, esta ação educativa pode

“ (...) apresentar três formas: a simultânea, a sucessiva e a variada. A diferenciação é simultânea quando, num dado momento, grupos de alunos estão a realizar tarefas distintas. É uma categoria que se centra no que os alunos fazem. A diferenciação diz-se sucessiva quando se verifica variação de forma ao longo de um período de tempo. É uma categoria que se centra na natureza das tarefas, nas abordagens diversas ou no recurso a representações múltiplas de um dado conceito. Por último, falamos de diferenciação variada quando se combinam as duas anteriores” (in Leonor Santos,2009:53).

No seio de uma sala de atividades/aula de ensino diferenciado, é imprescindível o/a Educador/a organizar o ambiente educativo com uma estrutura dinâmica e flexível, tendo em conta que a organização dos materiais, atividades e tarefas, tempo e espaço deve ser planeada com cuidado e rigor, de modo a garantir que as interações entre Professor/a – criança e aprendizagem sejam de qualidade e reflexo de diferenciação pedagógica.

Quando o/a Professor/a adota esta forma de estar dentro da sala de atividades/aula, constrói-se

“uma comunidade de aprendizagem eficaz, onde todos se sentem bem recebidos e contribuem para que qualquer outra pessoa também se sinta bem-vinda; o respeito mútuo não é algo negociável; os alunos sentem-se seguros na sala de aula; há uma expectativa generalizada de desenvolvimento; o professor ensina para o sucesso; há uma nova espécie de justiça evidente e o professor e alunos colaboram em prol do desenvolvimento e sucesso mútuos” (Tomlinson, 2008:43-45).



**Figura 13** – Articulação entre os dispositivos de diferenciação (adaptado de Przesmycki, 1991), retirado de Leonor Santos, (2009: 54).

A presente figura apresenta o aluno no topo da pirâmide, e sendo ele o centro da ação educativa do/a Professor/a, para que se concretizem efetivamente práticas pedagógica diferenciada dentro da sala, é fundamental que os/as docentes tenham

“a convicção de que os alunos têm diferentes necessidades educativas e que as salas de aula nas quais os alunos aprendem de forma ativa, tomam decisões e arranjam soluções para problemas são mais naturais e eficazes do que aquelas nas quais são meros recipientes de informação” (Tomlinson, 2008:51).

A autora em evidência, ao enunciado acrescenta a ideia de que não basta ter esta convicção para que a ação diferenciada se materialize no seio do grupo/turma, é necessário que as crianças se envolvam e participem ativamente no planeamento das atividades e nas decisões relativamente às modalidades de avaliação das aprendizagens.

Na mesma linha de pensamento surgem as conceções de Gonçalves & Trindade (2010) relativamente aos princípios orientadores subjacentes à prática pedagógica diferenciada. Para os autores, estes são os seguintes: postulam que,

“(…) uma sala de aula onde se diferenciam as situações de ensino e aprendizagem caracteriza-se pela flexibilização do processo de intervenção pedagógica que aí ocorre (o tempo, materiais, metodologias de ensino, etc. podem ser usadas variadíssimas forma); a diferenciação do processo de intervenção pedagógica decorre da avaliação eficaz e contínua das necessidades dos alunos; uma organização flexível dos tipos de agrupamentos dos alunos necessários para realizar as suas atividades académicas permite que estes acedam a uma ampla variedade de oportunidades de aprendizagem e propostas de trabalho;) todos os alunos trabalham consistentemente com propostas de trabalho e atividades adequadas e desafiantes; os alunos e os professores são colaboradores no âmbito do processo de aprendizagem” (p.6).

De facto, como alertam os autores, professores e alunos são colaboradores na construção do processo de aprendizagem. Esta conceção vai ao encontro do que Nóvoa defende face ao trabalho de cooperação que deve existir entre Alunos/as- Alunos/as e Alunos- Professor/a.

“Se não houver o trabalho de cooperação entre os alunos mais e menos avançados, entre os alunos que têm maior predisposição para certas disciplinas e os que têm para outras, enfim, se não houver a possibilidade do professor não ser o único ensinante dentro da sala de aula, é impossível conseguir práticas de diferenciação pedagógica” (Nóvoa, 2007:9).

Trabalhar em verdadeira cooperação ou aprender cooperativamente requer que as crianças trabalhem juntas por um mesmo objetivo e partilhem os seus saberes. Neste sentido surge assim a definição de aprendizagem cooperativa como “*une stratégie d’enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes*” (Abrami et al., 1996:1 in Cardona & Santos, 2014:432).

Porém, como refere Cardona & Santos (2014:438), “colocar as crianças a trabalhar em grupo pode não significar, necessariamente, aprendizagem colaborativa, ou mesmo que trabalhem cooperativamente”.

Fomentar o trabalho de grupo exige que o/a Educador/a ou Professor/a construa uma planificação diferenciada que valorize as potencialidades que cada criança para promover novas aprendizagens a todo o grupo.

Desenvolver práticas colaborativas, como refere Alarcão & Canha (2013:48), “exige vontade de realizar com os outros. Implica, pois, confiança no outro, valorização dos saberes e experiências, acreditar que com ele é possível ir mais longe do que sozinho.”

Gerir um grupo/ turma e organizar um ambiente educativo que vá ao encontro dos interesses e necessidades de todas as crianças requer uma grande reflexão, conhecimento e planeamento das estratégias de ensino mais adequadas. Tomlinson (2008:55-66) enuncia dezassete estratégias – chave para se criar um ambiente educativo onde todos/as partilham saberes e se envolvem nas propostas de atividades:

1. *Manter uma argumentação sólida no que diz respeito ao ensino diferenciado com base em níveis de preparação, interesse e perfil de aprendizagem;*
2. *Desenvolver uma pedagogia diferenciada na sala a um ritmo adequado ao nível de segurança e conforto do/a professor/a;*
3. *As atividades diferenciadas devem realizadas por tempo para promover o sucesso dos/as alunos/as;*
4. *Usar uma “atividade – âncora” para se libertar e concentrar a atenção nos/as alunos/as;*
5. *Transmitir de forma clara as indicações da atividade e dar algum material de apoio;*
6. *Distribuir os alunos para grupos ou lugares de forma flexível;*
7. *Criar uma base para iniciar e terminar a atividade para facilitar a organização dos/as alunos/as e dos materiais;*
8. *Certificar-se de que os/as alunos/as têm alternativas para pedir apoio enquanto o/a professor/a estiver ocupado/a com outros/as alunos/as ou grupo;*
9. *Minimizar o barulho, responsabilizando cada grupo ou cada aluno/a pela monitorização do silêncio;*
10. *Planear a entrega dos trabalhos por parte dos/as alunos/as em grupo;*
11. *Ensinar os/as alunos/as a reorganizar o material e o mobiliário da sala;*
12. *Pensar nos movimentos aceitáveis dentro da sala para minimizar os movimentos desajustados;*
13. *Promover e incentivar a permanência na tarefa;*
14. *Ter atividades alternativas extra para os/as alunos/as que concluem as tarefas rapidamente;*
15. *Elaborar uma planificação para o caso de querer “pedir uma paragem”;*
16. *Atribuir aos alunos/as o máximo de responsabilidade pela sua própria aprendizagem;*
17. *Fazer com que os/as alunos/as falem acerca dos procedimentos na sala e processo de grupo.*

Após nomear as dezassete estratégias- chave preconizadas pela autora, não posso deixar de referir e estabelecer uma articulação direta com a prática pedagógica que desenvolvi no último estágio, com a turma de 4º ano do 1º Ciclo. Assim sendo, com o objetivo de estabelecer uma relação de reciprocidade entre a teoria e a prática, durante as minhas semanas de intervenção implementei as seguintes estratégias de ensino diferenciado segundo Tomlinson (2008:153-156):

- 1. Projetos independentes-** *Encoraja a autonomia, baseia-se no interesse do aluno, estimula uma motivação elevada. É um processo através do qual cada aluno e professor identificam problemas e tópicos de interesse para o primeiro. Ambos planeiam um método de investigação sobre o problema ou tópico e de identificação do tipo de produto que o aluno irá desenvolver.*
- 2. Grupos de interesse** – *Podem proporcionar um enriquecimento a alunos que demonstram domínio/competência em tarefas exigidas e podem servir de veículo para lhes proporcionar um estudo relevante depois que as ditas tarefas estejam concluídas. Para além disso, todos os alunos apreciam e necessitam de uma oportunidade para trabalharem em grupos de interesse a fim de estudarem áreas de especial interesse para si.*
- 3. Agrupamento flexível** – *Evita que os alunos sejam “rotulados” de altamente capacitados ou com dificuldades. Os alunos fazem parte de diversos grupos e também trabalham sozinhos, baseados na correspondência entre a tarefa e o seu nível de preparação, interesse ou perfil de aprendizagem. Por vezes, são os alunos que escolhem os grupos de trabalho, outras são os professores.*
- 4. Perguntas variadas** – *em debates na sala de aula e testes, os professores fazem variar os tipos de perguntas feitas aos alunos com base no seu nível de preparação, interesses e perfil de aprendizagem. Deve-se variar o teor das perguntas de modo adequado para ajudar a motivar para o sucesso.*

Apesar de na apresentação do último estágio usar as estratégias pedagógicas com base na autora, esta minha seleção prendeu-se no meu conhecimento sobre as características individuais das crianças, dos seus interesses e necessidades, mas também na flexibilidade das mesmas, isto é, como era minha intenção promover aprendizagens diferenciando conteúdos, processos e produtos, estas estratégias, na minha perspetiva, eram as mais ajustadas e as que permitiam as crianças alcançar os objetivos previstos no programa e nas metas curriculares.

Posto isto, não poderia finalizar esta fundamentação teórica referente às práticas pedagógicas diferenciadas sem citar mais uma vez a autora de referência deste trabalho de pesquisa, Carol Tomlinson (2008) para realçar a forma como é que os/as Educadores/as e Professores/as se vêem e qual o seu papel no processo de aprendizagem das crianças. Assim sendo os princípios da autora “ quando os professores praticam um ensino diferenciado, deixam de se ver como guardiões e administradores do saber, passando a ver-se mais como organizadores de oportunidades de ensino” (p.35).

#### 4. O trabalho de análise dos dados

Tendo em conta os objetivos do trabalho, o guião da entrevista e os indicadores fornecidos pelas respostas dadas pelas entrevistadas em cada bloco da entrevista, foram definidas as categorias de análise das entrevistas realizadas às duas Educadoras de infância e às duas Professoras de 1ºCEB.

Após a construção do quadro das categorias de sentido (Anexo III). Partindo da análise de conteúdo realizada no texto deste relatório, começo por apresentar o que dizem as Educadoras de Infância. Num segundo momento o que dizem as Professoras do 1º CEB e no final faço uma análise comparativa salientando as principais diferenças e semelhanças segundo os objetivos da pesquisa

A partir da análise dos dados serão enunciados alguns dos contributos que a pedagogia diferenciada pode trazer para a aprendizagem das crianças, do jardim-de-infância e do 1º CEB, contrariando uma tendência de uniformização das estratégias de ensino

Para finalizar, reconheço que este trabalho de pesquisa, nomeadamente o trabalho de análise, apenas nos dá a conhecer a perspetiva das docentes entrevistadas relativamente à temática da pedagogia diferenciada. Fica a faltar conhecer a perspetiva das famílias e das crianças, contributo que teria sido fundamental para enriquecer o trabalho.

## 5. Análise de dados e principais conclusões

### O que dizem as Educadoras de Infância

As entrevistadas ao construírem a sua definição pessoal salientam a importância do **respeito pela individualidade, características, interesses e necessidades de cada criança**, e uma Educadora de Infância acrescenta ainda que entende a **pedagogia diferenciada como uma prática de trabalho cooperativo**.

*“ (...) é uma forma de desenvolver o trabalho pedagógico, (...) tendo em conta que cada criança é diferente, que é um ser único e portanto também a intervenção educativa a desenvolver tem que ter em conta o respeito pela individualidade de cada criança...pelas suas características, pelos seus ritmos, por aquilo que ela enquanto ser humano, enquanto cidadão, enquanto pessoa, com os seus direitos. (...). ” (Ed. A)*

*“ (...) É uma pedagogia que visa desenvolver, desenhar uns projetos (...) atendendo às características de cada criança, não só da idade, mas a características pessoais de cada criança e desenvolve-la como um todo, mas atendendo ao seu perfil (...) às suas inteligências múltiplas e às (...) características (...) pessoais de cada um.” (Ed. B)*

*“ (...) A pedagogia diferenciada é ir ajudar e explorar ao máximo onde ela se sente forte, competente e se sente à vontade e a partir dessa ir buscar as outras que pretende trabalhar onde ela não é tão forte, mas que tem também que ir desenvolvendo.” (Ed. B)*

*“ É uma perspetiva cooperativa de organizar o grupo em que há interações entre as crianças, em que eles são sujeitos e portanto têm os seus contributos na organização e dinâmica da sala.” (Ed. A)*

Clarificado o conceito de pedagogia diferenciada, as questões seguintes, remetiam-nos para a **operacionalização dos princípios da pedagogia diferenciada na prática pedagógica**. Através das suas respostas, as entrevistadas demonstram que encaram e compreendem a **prática da pedagogia diferenciada como uma mais-valia para o processo de ensino e aprendizagem das crianças**. Uma Educadora afirma ainda, que na sua perspetiva, **a diversidade é uma riqueza e contribui significativamente para a vivência e dinâmica da sala**,

*“ (...) a diversidade é sempre uma riqueza e portanto pode tornar a turma mais rica em termos das oportunidades de aprendizagem e também a possibilidade de cada um fazer o seu percurso*

ao seu ritmo, também é uma mais-valia em termos de aprendizagem, da consolidação das aprendizagens por cada criança.” (Ed. A)

“ (...) no seu global, na dinâmica que se organiza acabam por dar contributos à vivência e à dinâmica da sala e das atividades (...) incluir todos numa dinâmica conjunta tendo em conta os diferentes de cada um, pode-se sempre contribuir para a dinâmica do grupo todo.” (Ed. A)

A outra Educadora acredita que a **pedagogia diferenciada dá um grande contributo porque assenta na valorização das áreas onde a criança é mais competente** para desenvolver as outras, como explica uma educadora de infância,

“ (...) se nós pegarmos nas competências que a criança já tem e depois predisposições que a criança já tem e a partir delas reforçarmos e conseguirmos trabalhar as outras, vamos conseguir que ela progrida mais em todas as áreas. (...) É ir buscar as coisas onde ela é mais forte onde se sente como peixe dentro de água e conseguir trabalhar as outras (...) onde ela não se sente tão à vontade (...).” (Ed. B)

No que se refere à **articulação entre a teoria e a prática**, as Educadoras defendem que existe uma **relação recíproca e que as práticas pedagógicas têm ser construídas assentes nos fundamentos teóricos**, embora que por vezes na prática surjam constrangimentos que não permitem concretizar tudo segundo as conceções teóricas, como explica uma educadora,

“ (...) eu acho é que nós educadores por termos esta forma globalizante e transversal de abordar as aprendizagens e o currículo, temos que ter até de uma forma muito clara as conceções teóricas que estão subjacentes à nossa prática. (...) A intencionalidade pedagógica tem de estar subjacente à nossa ação prática, no fundo também é construída pelas referências teóricas que nós vamos estudando (...). (...) de facto essas conceções teóricas é que alimentam a nossa prática. Depois às vezes, se me disseres que queremos fazer muitas coisas teoricamente e depois na prática confrontamo-nos com alguns constrangimentos, mas isso acontece.” (Ed. A)

“ (...) nós temos que fundamentar sempre! Nós educadoras (...) há estudos feitos, (...) portanto os pedagogos, os psicólogos que (...) fazem o estudo da criança, portanto, vamos buscar aí (...) os ensinamentos, experiências e a teoria para nos fundamentar, para fundamentar depois a nossa prática, porque temos que ir buscar (...) ao que já foi estudado, ao que já foi testado para depois fundamentar a nossa prática. Temos que estar sempre a estudar a desenvolver e (...) as coisas estão sempre avançar (...). “ (Ed. B)

Uma Educadora acrescenta que a **prática educativa** para além de ser fundamentada, também **deve ser partilhada para que o conhecimento teórico evolua**.

*“ (...) e depois a nossa prática vai ajudar os teóricos a (...) corroborar aquilo que eles que eles estudaram. Portanto uma coisa está sempre interrelacionada, (...). ” (Ed. B)*

Perante os relatos das Educadoras é evidente que a prática da pedagogia diferenciada **contribui significativamente para o sucesso das aprendizagem de todas as crianças,**

*“ (...) mesmo crianças que nós vimos que não têm qualquer tipo de dificuldade, (...) vamos estimular aquilo (...) que elas já sabem, vamos dar lhes mais para que elas possam evoluir e ganhar mais com isso. Portanto, todas precisam de uma educação diferenciada.” (Ed. A)*

*“ Todas (...) como eu já disse todas, todas...às vezes os leigos, os que não estudam, (...) os do senso comum. Não os educadores, não os professores, vão pensar (...) para pedagogia diferenciada (...) deve ser com crianças com Necessidades Educativas Especiais. NÃO! Toda a gente!” (Ed. B)*

No que diz respeito às **estratégias de diferenciação pedagógica**, as entrevistadas não enunciaram nenhuma estratégia de ensino em particular ou apresentada pelo conhecimento teórico, mas ficou claro que as Educadoras **valorizam e se apoiam na observação e no respetivo registo, na planificação e na avaliação para garantirem a sua prática diferenciada.** Para as entrevistadas estas etapas são fundamentais para se conseguir implementar estratégias de diferenciação pedagógica, como elas mesmo explicam,

*“ (...) através da avaliação, da planificação e depois da observação, porque devemos observar para depois a partir daí trabalhar aquilo que sentimos necessidade com elas (...) e vamos ao encontro dos seus interesses e necessidades.” (Ed. A)*

*“ (...) ter uma observação muito (...) atenta em tudo: na forma como a criança brinca, na atitude que ela tem nas conversas, na forma como desenvolve (...) Eu utilizo muitas vezes grelhas de observação que vou anotando coisas (...) vou apontando e fazendo grelhas particularmente (...) vou fazendo muitos registos de observação (...) para depois ir ajustando a prática (...) temos que ir acompanhando, ir fazendo amiudadas vezes, ir observando e os registos é aquilo que se observa no dia-a-dia (...) porque depois vamos comparando esses registos e vamos adaptando a nossa atitude também, a forma como interagimos com ela e como vamos ajustando a prática.” (Ed. B)*

Uma Educadora remata a questão, ilustrando com **um exemplo da sua prática**, que a estratégia que considera mais eficaz é a valorização das áreas onde as crianças são mais capacitadas e a partir dessas competências desenvolver as outras áreas onde as crianças sentem alguma dificuldade. Assim ela defende e afirma que:

*“ (...) é muito (...) vocacionada para a expressão dramática, (...) ela sente-se como um peixe dentro de água na expressão dramática, mas por exemplo na linguagem e a forma de se expressar já é mais rudimentar, já não acompanha a (...) predisposição que ela tem para a expressão dramática nem em termos de raciocínio e ela sentia-se inibida em muitas vezes, (...) porque não conseguia acompanhar e eu aproveitava a facilidade que ela tinha na expressão dramática para depois conseguir que ela acompanhasse, desenvolvesse, (...). E então uma das estratégias que eu utilizava para a descontrair, para ela se libertar e para conseguir depois pensar, (...) era através da expressão dramática. (...) E através dessa competência que ela tinha desbloqueava e conseguia trabalhar a matemática e buscar a área que ela era muito forte (...).”*  
(Ed. B)

A entrevista terminava com uma reflexão sobre as **dificuldades sentidas na implementação de estratégias de diferenciação pedagógica e as formas de as superar**. Nesta questão as Educadoras afirmam que não têm grandes dificuldades em desenvolver uma pedagogia diferenciada na sala de jardim-de-infância e que **os registos ajudam a superar as dificuldades**,

*“ (...) Não tenho, (...) apesar da minha maior angústia na prática (...) é por vezes não ter tempo para estar com cada criança sozinha, a ouvi-la olhos nos olhos (...).”* (Ed. A)

*“ (...) Supero as dificuldades registando (...) Tenho cuidado na forma como faço os meus registos, mais à minha maneira! Às vezes há registos que se vão buscar de outras pessoas que fazem e para mim pode não ser (...) Têm de ser feitos à minha maneira, da forma como eu funciono também (...) de uma forma mais pessoal!”* (Ed. B)

### **O que dizem as Professoras do 1º Ciclo**

Relativamente à definição **do conceito de pedagogia diferenciada**, as docentes entendem o conceito como a **valorização das potencialidades para ultrapassar as fragilidades, bem como a forma de trabalhar tendo em conta as características individuais de cada criança e do grupo**,

*“ (...) permite a cada aluno de uma turma atingir os objetivos/ metas finais estabelecidas em cada ano / ciclo de estudos, partindo dos seus conhecimentos e valorizando as suas capacidades individuais, adequando as estratégias às diferenças evidenciadas por cada um.”*  
(Prof. A)

*(...) Entendo por pedagogia diferenciada as diferentes formas que o professor deverá ter para trabalhar com as especificidades de cada aluno, tendo em conta o grupo.”* (Prof. B)

Quando passámos para questão da **operacionalização dos princípios da pedagogia diferenciada na prática pedagógica**, as Professoras encaram a pedagogia diferenciada como um **contributo para a superação de dificuldades e o aumento dos conhecimentos nas várias áreas curriculares**,

*“ (...) pode permitir que alunos com maiores dificuldades em determinadas áreas curriculares, as superem e possam atingir os objetivos pretendidos nas mesmas e ainda permitir aos alunos com menos dificuldades evoluir mais rapidamente(...)”* (Prof. A)

Uma Professora faz uma ressalva, e acrescenta que esta prática de partilha e interação **contribui para o aumento da autoestima** dos/as alunos/as,

*“ (...) pode aumentar a sua auto estima percebendo que faz parte daquele grupo, interagindo e partilhando as suas opiniões, ajudando os colegas e aumentando o seu conhecimento (...)”* (Prof. B)

No que diz respeito à **articulação entre a teoria e a prática**, uma Professora acredita que a mesma **só existe se o/a Professor/a for detentor/a de um bom conhecimento sobre os/as alunos/as, uma planificação ajustada e uma avaliação constante** das estratégias e métodos de ensino, como se pode verificar,

*“ (...) Eu acho que essa articulação se faz com um levantamento exaustivo dos conhecimentos / capacidades dos alunos da turma; uma planificação cuidada das estratégias, métodos e instrumentos de trabalho a aplicar ao grupo /turma e com uma avaliação constante dos resultados e conseqüente readaptação das estratégias, métodos e instrumentos a aplicar ao grupo.”* (Prof. A)

A Professora B. afirma que as **concepções teóricas apenas são mobilizadas quando necessitamos de ultrapassar alguma dificuldade que surja dentro do contexto educativo**, como se pode verificar:

*“ O conhecimento teórico é posto em prática quando nos deparamos com determinadas situações e podemos recorrer a esse conhecimento para tentar resolver o problema.”* (Prof. B)

Perante as concepções e perspetivas teóricas apresentadas neste relatório e as ideias enunciados pelas Educadoras, anteriormente, é correto afirmar que a prática da pedagogia diferenciada contribui significativamente para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem de todas as crianças. Contudo, **uma Professora**, no seu relato **identifica e**

**relaciona a importância da implementação de estratégias de diferenciação pedagógica no trabalho com os/as alunos/as com Necessidades Educativas Especiais,**

*“ Os alunos que devem beneficiar destas estratégias são os que estão sinalizados para Educação Especial, os que necessitam de um apoio mais individualizado, os que têm comportamentos “diferentes”. ” (Prof. B)*

No que se refere às **estratégias de diferenciação pedagógica**, uma docente, enuncia a importância da planificação, avaliação e reflexão, bem como da **produção de materiais adequados aos alunos/as ou grupos de alunos/as**. Assim ela afirma,

*“ Todo este tipo de trabalho deve ser planificado, de acordo com uma prática reflexiva e uma avaliação contínua dos alunos /turma.” (Prof. A)*

*“ (...) Garanto a diferenciação com a produção de materiais individualizados e específicos para cada aluno / grupo de alunos (...). ” (Prof. A)*

Enquanto, a outra Professora, entende como estratégias de diferenciação pedagógica, o **trabalho individualizado e/ou em grupo e o recurso às TIC,**

*“ Procuo implementar estratégias de ensino individualizado, trabalhos de grupo, entre ajuda entre colegas, recorrer às TIC (...). ” (Prof. B)*

No término da entrevista, as questões eram relacionadas com as **dificuldades que as docentes sentiam na implementação de estratégias de diferenciação pedagógica e com a superação das mesmas**. As Professoras identificam as dificuldades que sentem, mas não enunciam nenhuma estratégia para as ultrapassar. As suas dificuldades estão relacionadas com **o trabalho burocrático, a formação das turmas, com questões de ordem institucional e com as políticas educativas e sociais nacionais vigentes**. Assim elas explicam que,

*“ (...) a carga burocrática excessiva a que os professores estão atualmente sujeitos e que lhes retira tempo para refletir sobre a sua prática letiva e planificar adequadamente estratégias conducentes a uma verdadeira diferenciação pedagógica.” (Prof. A)*

*“ (...) A carga horária letiva excessiva; o número de alunos excessivo por grupo/turma (...). ” (Prof. A)*

*“ (...) É todo o trabalho extra sala de aula (...) coordenação de ciclo, reuniões de ano, conselho pedagógico (...). ” (Prof. B)*

## 5.1 Considerações finais

Em síntese, apesar deste trabalho não contemplar a perspectiva das famílias e das crianças sobre o tema da diferenciação pedagógica, considero que a análise e interpretação dos dados foi ao encontro dos principais objetivos da pesquisa e através dos relatos das entrevistadas foi possível conhecer como entendem e definem o conceito de pedagogia diferenciada; compreender e conhecer a sua perspectiva relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem e Identificar como encaram as implicações nas práticas educativas do jardim-de-infância e da escola dos princípios orientadores que caracterizam a pedagogia diferenciada.

Dos dados analisados, segundo os objetivos descritos, é de salientar algumas semelhanças e diferenças entre o discurso das Educadoras de Infância e das Professoras do 1º CEB. Algumas destas diferenças evidenciam-se nas terminologias que enunciam, na forma como mobilizam os conhecimentos teóricos e nas dificuldades que sentem no desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Assim sendo, **as diferenças significativas** começam a ser visíveis ao nível da conceção do conceito de pedagogia diferenciada é na terminologia criança (Educadoras), e aluno/a (Professoras do 1º CEB).

Esta diferença no discurso vai contra o pressuposto que são todos/as crianças, mas também são todos/as alunos/as, uma vez que tanto no jardim-de-infância como na escola do 1º CEB ocorre aprendizagem nas várias áreas do saber.

Relativamente ao objetivo de compreender e conhecer a sua perspectiva relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem, também é possível identificar algumas divergências nos discursos das Educadoras e das Professoras de 1º CEB.

Na **perspetiva das Educadoras** a pedagogia diferenciada traz contributos na medida que valoriza as potencialidades para conseguir colmatar as fragilidades no desenvolvimento da criança, e a diversidade na construção da aprendizagem e aquisição de novas competências, ou seja, facilita a relação entre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Na **perspetiva das Professoras do 1ºCEB**, desenvolver uma prática pedagógica diferenciada ajuda os/as alunos/as a ultrapassar as dificuldades de aprendizagem e facilita o processo de ensino e aprendizagem nas várias áreas disciplinares. Nesta mesma linha de pensamento, uma Professora especifica que a pedagogia diferenciada é benéfica para alunos/as que estão sinalizados para a Educação Especial. De forma implícita esta perspetiva remete-nos para a normalização do processo de aprendizagem, ou seja, assenta no princípio erróneo de que todas as crianças aprendem de forma igual e que todas as estratégias de ensino são desafiadores e estimulantes para todas as crianças da turma, independentemente dos seus interesses, necessidades e características pessoais.

Nesta linha de pensamento, segundo os princípios teóricos de Tomlinson, numa sala de aula diferenciada

“ os pontos em comum são reconhecidos e desenvolvidos, e as diferenças tornam-se igualmente elementos importantes do ensino e da aprendizagem (...) uma sala de aula com ensino diferenciado proporciona diferentes formas de apreender os conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz” (Tomlinson, 2008:13).

Sobre as implicações nas práticas educativas dos princípios orientadores que caracterizam a pedagogia diferenciada, **as Educadoras reconhecem a importância do conhecimento teórico para o desenvolvimento da prática educativa, não identificam nenhuma dificuldade em implementar estratégias de diferenciação pedagógica, embora não enunciem como operacionalizam as estratégias.** Apenas uma Educadora ilustra com um exemplo prático como atua de forma diferenciada na sua sala.

O discurso das **Professoras** aponta para a importância do conhecimento teórico para superar dificuldades que emergem no seio do contexto educativo e são evidenciadas algumas estratégias de pedagogia como o trabalho em grupo, trabalho individualizado, o recurso das TIC.

No que se refere às dificuldades sentidas na prática, estas estão relacionadas o excessivo trabalho burocrático, extra sala de aula, bem como a formação das turmas. As Professoras apesar de numerarem as dificuldades não explicam como as ultrapassam no dia-a-dia.

**Em comum** entre as entrevistas existe a conceção de que desenvolver um trabalho de diferenciação pedagógica é respeitar e valorizar a individualidade de cada um/a para promover aprendizagens a todo o grupo/turma e criar um ambiente educativo favorável a partilha do que cada criança sabe e conhece.

Igualmente, Educadoras e Professoras salientam e atribuem uma elevada importância à observação, ao registo, à planificação e à avaliação, e encaram estas etapas como ações fundamentais para se desenvolver uma pedagogia diferenciada, uma vez que é através delas, que o/a Educador/a e Professor/a conhece as potencialidades, fragilidades, interesses, necessidades e características pessoais de cada criança.

Quanto às ações enunciadas anteriormente referidas pelas docentes, Tomlinson (2008) considera que “ uma diferenciação bem-sucedida será, geralmente, planeada de forma pró-ativa pelo professor com o objetivo de ser suficientemente sólida para abordar diferentes necessidades” (p.16). Sobre os registos e a avaliação a autora afirma que os docentes

“ embora empreguem várias estratégias úteis para registar as tarefas e os progressos do aluno, seria importante recordar que o duplo objetivo de qualquer avaliação é (1) registar os progressos do aluno relativamente às capacidades e conhecimentos valorizados e (2) usar a informação recolhida durante esse processo para ajudar a planificar experiências de aprendizagem mais adequadas possíveis para determinados indivíduos e grupo de alunos” (Tomlinson, 2008:148).

## Reflexão final

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

(Paulo Freire, 2001, em A Educação na Cidade)

Iniciar a escrita desta página, significa que o longo caminho na construção da minha formação profissional está prestes a chegar ao fim, apesar de que eu como Educadora de Infância e Professora do 1º CEB, tenho a convicção e a consciência que mesmo concluindo este ciclo de estudos, vou ter de estar constantemente em formação, para assim fundamentar a minha prática pedagógica e acompanhar os progressos que os autores realizam nas várias áreas do saber que contribuem e influenciam de forma direta ou indireta.

Considero que esta necessidade de formação e reflexão ao longo de toda a vida profissional vai ao encontro do que defendia João dos Santos (1991:22) quando afirmava que "quem educa são as pessoas reais e não as personagens ideais." Pessoas reais que educam crianças reais, crianças que têm características e experiências de vida identitárias e únicas, que nos provocam os mais variados sentimentos, e nos levam a construir diferentes expectativas relativamente ao seu desenvolvimento. E é neste sentido, que eu entendo que formação atua. A formação ajuda-nos a distanciar da nossa prática, a refletir sobre ela e a olhar para as situações da prática de diversas perspetivas.

Contudo, não poderia terminar este relatório em fazer uma última reflexão sobre tudo o que aprendi e experienciei ao longo dos três estágios, todas as aprendizagens que realizei com o trabalho de pesquisa e as competências que precisei de mobilizar para o concretizar com sucesso, mas também relativamente às minhas perspetivas futuras como Educadora de Infância e Professora de 1º CEB, embora já tenha referenciado um pouco, quando enunciei inicialmente o papel que a formação vai assumir, futuramente, na minha vida profissional.

No que se refere aos momentos de estágio (Jardim de Infância, turma de 1º ano e 4º ano), posso começar por afirmar que, apesar das especificidades de cada contexto educativo, todos tiveram como denominador comum a minha entrega, dedicação, empenho e ambição em promover uma educação de qualidade a todas as crianças e alunos/as que tive o privilégio de conhecer e construir uma relação de respeito e confiança.

Ao longo do meu desenvolvimento profissional, sempre, estruturei o meu trabalho de acordo com os três momentos centrais da minha prática: planejar, intervir e avaliar. Na minha perspetiva estas três ações têm uma relação de reciprocidade e organizam-se numa dinâmica cíclica, uma vez que na planificação projetamos os objetivos e as estratégias de ensino que pretendemos alcançar e desenvolver, bem como a forma como vamos avaliar as aprendizagens, e na avaliação verificamos se a planificação foi concretizada com sucesso, se a

nossa ação educativa foi ao encontro dos objetivos esperados ou se é necessário repensar e reformulá-la.

No estágio de jardim-de-infância, a questão da avaliação inicialmente suscitou-me algumas dúvidas, mas com algumas leituras e diálogos com as Professoras Supervisoras e com a Educadora Cooperante consegui ultrapassá-las. Esta minha aprendizagem, nos estágios seguintes foi uma mais-valia e senti-me segura e capaz para realizar um bom trabalho de avaliação das aprendizagens dos alunos.

Relativamente aos estágios em 1º ciclo, na minha perspetiva fui capaz de superar o uso exclusivo dos manuais escolares dentro da sala de aula e desenvolver uma prática pedagógica diversificada, onde os mesmos eram utilizados como mais um recurso e não como o único recurso para aceder aos conhecimentos dos conteúdos programáticos.

Para terminar esta reflexão quanto ao trabalho desenvolvido nos contexto de estágio, apenas me falta acrescentar que as aprendizagens efetuadas foram fundamentais para o amadurecimento da questão problema que deu origem ao meu trabalho de pesquisa, para eu conseguir delinear os objetivos que orientaram o mesmo e para estabelecer previamente o contacto com as participantes no estudo.

No decorrer de todo o trabalho de pesquisa, desde a revisão de literatura para fazer a fundamentação teórica do tema, a definição dos objetivos, a seleção dos participantes, a escolha da metodologia, a construção e operacionalização do guião de entrevista, a recolha e análise dos dados e principais conclusões, reconheço que a etapa mais exaustiva e demorada a terminar foi a análise e interpretação dos dados, pois senti alguma dificuldade em selecionar as informações essenciais das acessórias presentes nas entrevistas. Porém, aos poucos esta dificuldade foi ultrapassada e consegui organizar e analisar os dados recolhidos. Sei no entanto que ainda há uma certa aprendizagem que falta percorrer neste sentido.

Por fim, olhando de forma retrospectiva para todo o trabalho realizado no âmbito da pesquisa, vejo que o mesmo contribuiu expressivamente para que eu desenvolver e aperfeiçoar competências como a reflexão sobre a ação, o espírito crítico e a capacidade de olhar cinematograficamente para cada escola, para cada turma e principalmente para cada criança. Nós, Educadores e Professores, só cumprimos a nossa missão de ensinar, se formos capazes de compreender o passado, observar o presente e projetar o futuro para todas as crianças, foi particularmente importante ter conciliado o trabalho do último estágio com o trabalho de pesquisa em curso.

Mas, a minha procura de saber mais sobre a temática da diferenciação pedagógica não acaba com a conclusão deste relatório. Muito pelo contrário, este trabalho foi só o impulsionador para no futuro adotar o papel de professora-investigadora, da minha própria prática pedagógica.

## Referências Bibliográficas

- Allan, S. & Tomlinson, C. (2002). *Liderar Projetos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Afonso, N. (2005). *A Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto, Editora ASA.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Aveiro: Que formação? *Cadernos de Formação de Professores*, Nº 1, pp. 21-30.
- Alarcão, I. & Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração. Uma Relação para o Desenvolvimento*. Coleção Nova CIDInE. Porto: Porto Editora.
- Alonso, L. G. (2000). Desenvolvimento curricular, profissional e organizacional: uma perspetiva integradora da mudança. *Revista Território Educativo*, n.º 7, pp. 33-42.
- Barbosa, E. et al. (1999). Processos de Planificação do Ensino na Formação Inicial. *Arquipélago*. - Vol. 2, pp. 115-152.
- Bessa, N., & Fontaine, A. M. (2002). *Cooperar para aprender: Uma Introdução à aprendizagem cooperativa*. Edições ASA.
- Branco, M. E.C. (2013). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. (2ª Edição revista). Lisboa: Coisas de Ler Edições, Lda.
- Cadima, A., Gregório, C., Pires, T., Ortega, C. & Santos Horta, N. (1997). (1ª edição). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa
- Cardona, M. J.; Santos, L. (2014). Promover a aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar: o que dizem as educadoras de infância. *Revista da UIPSS*, nº2/Vol.2, Santarém/IPS, pp. 428 – 442
- Coutinho, C. P. et al. (2009). *Psicologia, Educação e Cultura*, vol XIII, nº2: *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas práticas educativas*. Instituto de Educação, Universidade do Minho. Portugal.
- Dewey, J. (1897). O meu Credo Pedagógico. APEI: *Caderno de Educação de Infância*, nº 9-1989, pp. 13.
- Dewey, J. (1994). A necessidade de uma filosofia de educação. APEI: *Cadernos de Educação de Infância*, n.º30, pp. 4-8.
- Duarte, J. B. (2004). Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz. Contra o pessimismo pedagógico, uma reflexão sobre duas obras de referências. Lisboa: *Revista Lusófona de Educação*, n.º4, pp. 33-50.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação – Ação*. Coleção Infância. Porto. Porto Editora.

- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. (4ª Edição). Porto: Porto Editora.
- Ferraz, M. J. (1994). Avaliar para diferenciar. Diferenciar para aprender. *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p.1-6.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire, P. (2001). *A Educação na Cidade* (5ª Edição). São Paulo: Cortez Editora.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gonçalves, E.J.A. & Trindade, R. (2010). *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*. Porto: Universidade Lusófona., pp 2062-2073.
- Inácio, M. (2007). *Manual do formando “O processo de aprendizagem”*. Lisboa: Delta consultores e perfil.
- Leite, T. (2010). *Planeamento e conceção da ação de ensinar*. (1ª edição). Coleção Situações de Formação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa, A. (2001). Etats des lieux de l'Education comparee, paradigmes, avancees et impasses. In, *Revista Sirota* (dir.), Autour du comparatisme en Education. Paris: PUF., pp. 41-68.
- Nóvoa, A. (2007). Desafios do trabalho de professor no mundo contemporâneo. São Paulo: *Sindicato dos Professores de São Paulo*.
- ME (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa: ME/DEB.
- ME (2004). *Organização Curricular e Programas. 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (4ª edição). Lisboa: Ministério da Educação-DGEBS.
- ME (2006). *Orientações para atividades de leitura. Programa- Está na hora da leitura. 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação – Plano Nacional de Leitura.
- Morgado, J. (1999). Política educativa, educação inclusiva e diferenciação ou «Como posso fazer pedagogia diferenciada se tenho vinte e oito anos e quatro são diferentes dos outros?». Lisboa: *Revista Análise Psicológica*, nº1 (XVIII). Pp. 121 – 126.
- Perrenoud, Ph. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspetivas sociológicas*. (1ª edição). Lisboa: Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional.
- Perrenoud, Ph. (2001). *A Pedagogia na Escola das Diferenças*. Fragmentos de uma Sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed.
- Postic, M. (2007). *A Relação Pedagógica*. (1ª Edição). Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Quivy, R & Campenhoudt, L. (1995), *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (2º Edição). Lisboa: Editora Gradiva.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Roldão, M. C. (2010). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. (2ª Edição) Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Santos, L. (2009). Diferenciação pedagógica: Um desafio a enfrentar. *Noesis*, nº 79, pp. 52-57.

Tomlinson, C.A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. (2ª Edição). Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica sustentada – cruzamento de saberes e competências*. Lisboa: Edições Colibri /Instituto Politécnico de Lisboa.

Zabalza, Miguel (1997). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Editora Artmed.

## Legislação consultada

Decreto de Lei nº 46/1986, de 14 de outubro. *Diário da República nº3/1986 – I Série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto de Lei nº240 /2001, de 30 de agosto. *Diário da República nº201/2001 – I Série A*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto de Lei nº 1/2005, de 5 de janeiro. *Diário da República nº3/2005 – I Série B*. Ministério da Educação. Lisboa.

## Anexos

## Anexo I – Guião das Entrevistas

Este guião de entrevista será aplicado a duas Educadoras de Infância e duas Professoras de 1º Ciclo do Ensino Básico a desempenhar a profissão no distrito de Santarém.

**Tema:** Pedagogia diferenciada

### **Objetivos gerais da entrevista:**

- Conhecer como a entrevistada define o conceito de Pedagogia Diferenciada
- Compreender a perspetiva da entrevistada relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem
- Identificar como é que as entrevistadas veem as implicações nas práticas educativas do Jardim de Infância e da escola dos princípios orientadores que caracterizam a pedagogia diferenciada.

<b>Blocos</b>	<b>Objetivos finalidades</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Bloco I</b>  <b>Apresentação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Legitimar a entrevista</li><li>– Apresentar a natureza do trabalho;</li><li>– Dar a conhecer o tema da pesquisa e os objetivos da entrevista;</li></ul>	Pedir autorização para gravar a entrevista.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Informar o entrevistado acerca da confidencialidade das suas respostas;</li><li>- Motivar e solicitar a colaboração do entrevistado(a).</li></ul>

	<p>–Garantir a confidencialidade das informações.</p>		
<p><b>Bloco II</b></p> <p><b>Dados da entrevistada</b></p>	<p>–Conhecer a formação acadêmica e a experiência profissional.</p>	<p>–Qual a sua formação inicial? (Instituição/ano conclusão)</p> <p>–Há quantos anos exerce a sua profissão?</p> <p>–Número de anos na atual instituição educativa?</p>	
<p><b>Bloco III</b></p> <p><b>Definição do Conceito de Pedagogia Diferenciada</b></p>	<p>- Conhecer a forma como as entrevistadas definem pedagogia diferenciada.</p>	<p>-O que entende por pedagogia diferenciada?</p>	<p>Se necessário recorrer a definições:</p> <p>“Diferenciar é, por definição, dar uma atenção individualizada a cada aluno, é tratar os alunos de uma maneira diferente, consoante as suas necessidades” (Ferraz, 1994:2).</p> <p>Diferenciação pedagógica é “um conjunto de estratégias que permitem gerir as diferenças de um grupo, mas no seio do próprio grupo. É o que permite partir das capacidades de cada membro desse</p>

			grupo tem; é criar a estrutura para essa dinâmica; é criar condições de partilha do que cada um tem e do que cada um sabe” (Cadima, 2006:115).
<b>Bloco IV</b>	–Compreender a perspectiva das entrevistadas relativamente à influência da pedagogia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem.	-Na sua opinião que contributo pode trazer a pedagogia diferenciada para a aprendizagem dos (as) alunos (as) / crianças?	Adaptar terminologia JI/ Escola
<b>Operacionalização dos princípios da Pedagogia diferenciada na Prática Pedagógica</b>	–Compreender como as entrevistadas encaram a relação teoria – prática na pedagogia diferenciada.	-Como entende que deve ser feita a articulação entre o conhecimento teórico e a Prática Educativa numa turma de 1º ciclo/ sala de atividades?	Adaptar terminologia JI/ Escola
	–Identificar quais as estratégias de diferenciação pedagógica que as entrevistadas promovem em contexto educativo;	-Quem são os (as) alunos (as)/ crianças que necessitam usufruir de estratégias de diferenciação pedagógica?	Adaptar terminologia JI/ Escola

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os argumentos para a utilização das estratégias de diferenciação pedagógica;</li>   <li>- Conhecer a perspectiva das entrevistadas sobre a forma de operacionalizar nas práticas educativas os princípios da pedagogia diferenciada;</li>   <li>- Conhecer dificuldades na implementação de práticas educativas diferenciadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que estratégias utiliza para garantir a diferenciação pedagógica na sala de aula/sala de atividades? Como as planifica?</li>   <li>- Quais são as dificuldades que sente para promover estratégias de diferenciação pedagógica? Como é que ultrapassa essas dificuldades?</li> </ul>	<p>Adaptar terminologia JI/ Escola</p>
--	---	---	--

## Anexo II- Análise das Entrevistas às Educadoras de Infância e Professoras de 1ºCEB

### **Caraterização das entrevistadas:**

A “Edu. A” iniciou a sua formação inicial de educadores de infância em 1980, na Escola Normal de Educadores de Infância em Coimbra que lhe deu equivalência ao bacharelato. Depois disso fez um género de Curso de Estudos Superiores Especializados que me deu equivalência à licenciatura. Posteriormente, frequentou e concluiu o mestrado em Ciências da Educação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, na área da Educação para Adultos. Deste modo exerce a sua profissão há 34 anos, passando por várias instituições educativas da rede pública. Na atual instituição está colocada há 12 anos.

A formação inicial da “Edu. B” é de Educadores de Infância na Escola do Magistério Primário em Penafiel. Concluiu em 1983. Exerce a profissão desde então em Jardins de Infância da rede pública. Inicialmente efetivou na zona Norte do país, mas desde o ano letivo 2005/2006 desenvolve a sua prática na mesma instituição educativa.

A “Prof. A” frequentou a Escola do Magistério Primário da Guarda, e concluiu a sua formação em 30 de Junho de 1985. Exerce a sua profissão há 28 anos, passando por instituições educativas responsáveis pela Educação de Adultos. No ano letivo 2011/2012 assumiu a coordenação da Escola Básica do 1º Ciclo, onde atualmente leciona.

A “Prof. B” iniciou a sua formação com o Bacharelato de Professores do 1º Ciclo e conclui este ciclo de estudos em 1994. Em 2002, iniciou a Licenciatura em Educação de Adultos e Animação Comunitária em Santarém. Exerce a profissão há 20 anos, e há 12 anos que está na atual instituição.

A “Ed. A” e as “Prof. A e B” são docentes cooperantes, titulares do grupo/turma onde desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada do Jardim de Infância, do 1º e 2º anos e do 3º e 4º anos durante o mestrado.

1) Transcrição das entrevistadas:

Bloco III- Definição do Conceito de Pedagogia Diferenciada	Questões	Ed. A	Ed. B	Prof. A	Prof. B
	-O que entende por pedagogia diferenciada?	<p>Sei lá...pedagogia diferenciada é um conceito que também tá tá bem definido pelos autores, de qualquer forma... Eu penso, eu penso é que a pedagogia diferenciada é uma forma de desenvolver o trabalho pedagógico, ahm... tendo em conta que cada criança é diferente, que é um ser único e portanto também a intervenção educativa a desenvolver tem que ter em conta o respeito pela individualidade de cada criança...pelas suas características, pelos seus ritmos, por aquilo que ela enquanto ser humano, enquanto cidadão, enquanto pessoa, com os seus direitos e que, e que portanto a pedagogia vai ajudá-lo a fazer o processo de ensino e aprendizagem de uma forma também personalizada em que ele é sujeito dessa intervenção. Isso é o que eu penso. É uma perspectiva, também cooperativa de organizar o grupo em que há interações entre as crianças, em que eles são sujeitos e portanto têm os seus contributos na organização e dinâmica da sala.</p>	<p>Ai...para mim é uma pedagogia que visa...ahm... desenvolver atividades, que visa ahm... (agora faltam-me os termos) que visa desenvolver, desenhar uns projetos com...ahm... atendendo às características de cada criança, não só da idade, mas a características pessoais de cada criança e desenvolve-la como um todo, mas atendendo ao seu perfil de de às suas inteligências múltiplas e às às características dela pessoais de cada um.</p>	<p>Ah... Eu penso que é a pedagogia utilizada por um professor, que permite a cada aluno de uma turma atingir os objetivos/ metas finais estabelecidas em cada ano / ciclo de estudos, partindo dos seus conhecimentos e valorizando as suas capacidades individuais, adequando as estratégias às diferenças evidenciadas por cada um.</p>	<p>Ai... Então...Entendo por pedagogia diferenciada as diferentes formas que o professor deverá ter para trabalhar com as especificidades de cada aluno, tendo em conta o grupo.</p>

<p>-Na sua opinião que contributo pode trazer a pedagogia a diferencia da para a aprendizagem dos (as) alunos (as) / crianças?</p>	<p>Enfim... nesta perspectiva em que tãvamos a falar e tendo em conta os contextos em que eu tenho trabalhado...são quase sempre grupos muito heterogêneos. Grupos em termos de idades, nós temos... ahm... eu tenho tido sempre vinte cinco crianças com 3, 4 e 5 anos...Portanto, também são grupos bastante diversificados em termos das idades, dos interesses, dos ritmos de aprendizagem...mas eu acho que todos eles ahm... no seu global, na dinâmica que se organiza acabam por dar contributos à vivência e à dinâmica da sala e das atividades...evidentemente se calhar, às vezes os mais velhos, pela experiência que já têm dão contributos mais elaborados e são uma mais-valia também para que os mais pequeninos tenham alguém que os puxe para cima...para outros níveis de aprendizagem e às vezes os mais pequenos precisam de de alguma formas dos tutores que os mais velhos podem ser e aí eles também podem exercer a sua autoestima, a sua capacidade de partilhar, de desenvolver e de se identificar com alguns comportamentos dos mais novos, que eles ainda precisam também, por exemplo, o jogo simbólico, o faz de conta e tudo isso...portanto eu acho que nessa perspectiva que...incluir todos numa dinâmica conjunta tendo em conta os diferentes de cada um, pode-se sempre contribuir para a dinâmica do grupo todo. Do ponto de vista da aprendizagem...eu acho que, que é a diversidade (pausa) é sempre uma riqueza e portanto pode tornar a turma mais rica em termos das oportunidades de aprendizagem e também a possibilidade de cada um fazer o seu percurso ao seu ritmo...também é uma mais-valia em termos de aprendizagem, da consolidação das aprendizagens por cada criança.</p>	<p>Todo...todo... (risos)! Porque se cada criança ...ser é um ser, não só no pré-escolar como desde sempre, por aí fora...cada ser é um ser com...que eu penso quanto a mim que já nasce com características próprias com com predisposições...predisposições digamos assim que lhe dá mais...vamos dizer que lhe dá mais à vontade em determinadas áreas...umas têm mais vão...têm mais predisposições para as artes, outras mais predisposições para as competências sociais, outras para a...para a matemática, outras para a linguagem e portanto cada uma sente-se mais predisposta...por isso é que depois há as vocações digamos assim para aquela área, para aquela, para aquela, para aquela e portanto se nós pegarmos nas competências que a criança já tem e depois predisposições que a criança já tem e a partir delas reforçarmos...conseguirmos trabalhar as outras...vamos conseguir que ela progrida mais em todas as áreas, não é, naquilo que queremos...ahm...imagine ahm... tenho uma criança este ano, concretamente...eu só sei falar concretamente uma criança que eu tinha que é muito muito muito vocacionada para a expressão dramática...bem ela sente-se como um peixe dentro de água na expressão dramática, mas por exemplo na linguagem e a forma de se expressar já é mais rudimentar...já não acompanha a a a predisposição que ela tem para a expressão dramática nem em termos de raciocínio e ela sentia-se inibida em muitas vezes...em certas coisas...ahm...porque não conseguia acompanhar e eu aproveitava a facilidade que ela tinha na expressão dramática para depois conseguir que ela acompanhasse, desenvolvesse...por exemplo...vamos supor...quando fazíamos jogos de matemática ela imediatamente se retraía porque ela sentia, sabia...tinha consciência e então ficava logo presa e bloqueava. E então uma das estratégias que eu utilizava para a descontraír, para ela se libertar e para conseguir depois pensar, porque depois não conseguia pensar porque ficava tão inibida que não conseguia pensar...era através da expressão dramática...então vamos supor que era não sei o que eras...o coelho. O coelho dá três saltos...dá lá...dá lá três saltos... agora vais buscar o número três. E através dessa competência que ela tinha desbloqueava e conseguia trabalhar a matemática e buscar a área que ela era muito forte...tã a perceber? Ahm...portanto é ir buscar as coisas onde ela é mais forte onde se sente como peixe dentro de água e conseguir trabalhar as outras onde ela se sente...onde ela não se sente tão à vontade e portanto para mim isto é... a pedagogia diferenciada... é ir ajudar e explorar ao máximo onde ela se sente forte, competente e se sente à vontade e a partir dessa ir buscar as outras que pretende trabalhar onde ela não é tão forte, mas que tem também que ir desenvolvendo.</p>	<p>É assim...A pedagogia diferenciada ...pode permitir que alunos com maiores dificuldades em determinada s áreas curriculares, as superem e possam atingir os objetivos pretendidos nas mesmas e ainda permitir aos alunos com menos dificuldades evoluir mais rapidamente e proporcionar -lhes espaço para aprofundamento de alguns conteúdos.</p>	<p>Eu acredito que esta pedagogia trará melhorias no ensino/aprendizagem dos alunos uma vez que pode aumentar a sua auto estima percebendo que faz parte daquele grupo, interagindo e partilhando as suas opiniões, ajudando os colegas e aumentando o seu conhecimento , seja qual for o seu ritmo.</p>
--	---	---	--	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>Bloco IV- Operacionalização dos princípios da Pedagogia diferenciada na Prática Pedagógica</b></p>	<p>-Como entende que deve ser feita a articulação entre o conhecimento teórico e a Prática Educativa numa turma de 1º ciclo/sala de atividades ?</p>	<p>Eu acho que é assim...Eu acho que é muito importante nós, na nossa profissão de educadoras, em que até como dizia um autor que se calhar tu também conheces Bernstein que há uma pedagogia invisível no Jardim de Infância, que às vezes não é muito perceptível aos pais, à comunidade, porque parece que é tudo brincar com as crianças...é tomar conta e é importante essa função de guarda e Às vezes como não há um programa estipulado, não há metas, não há exames, não há nada dessas coisas parece que aquilo que nós fazemos é um pouco assim...ahm estar informalmente com elas, estar, guardar, brincar, tudo isso, mas no fundo nós sabemos que quando estamos dentro que eles fazem aprendizagens fundamentais nestas idades e que (pausa) no fundo o currículo que nós desenvolvemos com eles, o desenvolvimento curricular tem objetivos, tem estratégias, tem metas, tem todas as etapas de planificação como tem as outras pedagogias mais estruturadas e então o que é que eu acho...é que nós educadores por termos esta forma globalizante e transversal de abordar as aprendizagens e o currículo...temos que ter até de uma forma muito clara as conceções teóricas que estão subjacentes à nossa prática. Temos que saber muito bem...ahm... o que queremos, qual é a intencionalidade de cada coisa que fazemos, que às vezes parece brincar pura e simplesmente, mas que nós sabemos que estamos ali para incentivar o desenvolvimento de certas competências. A intencionalidade pedagógica tem de estar subjacente à nossa ação prática, no fundo também é construída pelas referências teóricas que nós vamos estudando e eu acho que a educadora tem de estar sempre em contínua formação, não é, contínua formação com os seus pares, como em contínua pesquisa do que se passa na sociedade, as coisas que vão sendo pedidas em termos de educação de infância, em termos de educação no global em cada momento social, atenta à mudança dos tempos, às novas conceções que vão existindo na sociedade e... de facto essas conceções teóricas é que alimentam a nossa prática. Depois às vezes, se me disseres que queremos fazer muitas coisas teoricamente e depois na prática confrontamo-nos com alguns constrangimentos, mas isso acontece...</p>	<p>Tem que haver...porque nós temos que fundamentar sempre! Nós educadoras e todas temos que fundamentar sempre a nossa...há estudos feitos, não é...portanto os pedagogos, os psicólogos que fazem o estudo da criança, portanto, vamos buscar aí às às às os ensinamentos, experiências e a teoria para nos fundamentar, para fundamentar depois a nossa prática, porque temos que ir buscar a a ao que já foi estudado, ao que já foi testado para depois fundamentar a nossa prática. Temos que estar sempre a estudar a desenvolver e e e as coisas estão sempre avançar não é... e depois a nossa prática vai ajudar os teóricos a a a corroborar aquilo que eles que eles estudaram...portanto uma coisa está sempre interrelacionada, não é...</p>	<p>Portanto...Eu acho que essa articulação se faz com um levantamento exaustivo dos conhecimentos / capacidades dos alunos da turma; uma planificação cuidada das estratégias, métodos e instrumentos de trabalho a aplicar ao grupo /turma e com uma avaliação constante dos resultados e consequent e readaptação das estratégias, métodos e instrumentos a aplicar ao grupo.</p>	<p>O conhecimento teórico é posto em prática quando nos deparamos com determinadas situações e podemos recorrer a esse conhecimento para tentar resolver o problema.</p>
--	--	---	--	---	--

	<p>-Quem são os (as) alunos (as)/crianças que necessitam usufruir de estratégias de diferenciação pedagógica?</p>	<p>São todas...ahhhh não é (risos) são todas! É assim enquanto para umas quando nós temos na sala crianças com Necessidade Educativas Especiais, não é, para elas temos um tipo de atividades e objetivos a trabalhar com elas são completamente diferentes de outra criança, mas mesmo crianças que nós vimos que não têm qualquer tipo de dificuldade, o que é que fazemos? Vamos estimular aquilo...ahm...que elas já sabem, vamos dar lhes mais para que elas possam evoluir e ganhar mais com isso. Portanto, todas precisam de uma educação diferenciada.</p>	<p>Todas (risos) ...como eu já disse todas, todas...às vezes os leigos, os que não estudam, os que, pronto...os do senso comum...Não os educadores...Não os professores... vão pensar é isto, pode ser para pedagogia diferenciada...isto deve ser com crianças com Necessidades Educativas Especiais... NÃO! Toda a gente...toda a gente!</p>	<p>Todos os alunos...tanto os que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem como os que têm um ritmo de trabalho mais acelerado e demonstram menos dificuldades.</p>	<p>Os alunos que devem beneficiar destas estratégias são os que estão sinalizados para Educação Especial, os que necessitam de um apoio mais individualizado, os que têm comportamentos “diferentes”.</p>
--	---	---	--	--	---

	<p>- Que estratégias utiliza para garantir a diferenciação pedagógica na sala de aula/sala de atividades? Como as planifica?</p>	<p>Ah...Em primeiro lugar o Projeto Curricular de Grupo...depois cada criança tem um plano...eu faço um plano individual para cada criança trimestral, ou seja, tenho nesses 3 meses aquilo que eu pretendo trabalhar com ela e os objetivos que quero atingir. Depois através da avaliação, da planificação e depois da observação, porque devemos observar para depois a partir daí trabalhar aquilo que sentimos necessidade com elas e que elas próprias muitas vezes nos trazem e pedem e nós adaptamos e vamos ao encontro dos seus interesses e necessidades.</p>	<p>Exatamente...Já dei um exemplo...temos que ter uma observação muito muito atenta em tudo...na forma como a criança brinca, na atitude que ela tem nas conversas, na forma como desenvolve...tudo...temos que estar sempre e utilizar muitas vezes...eu utilizo muitas vezes grelhas de observação que vou anotando coisas e depois outras não, mas normalmente faço muitas grelhas como é que ela é a contar a história, depois conhece, sabe o título, portanto, vou apontando e fazendo grelhas particularmente para depois não me esquecer e vou fazendo muitos <u>registos</u> de observação... vou fazendo muitos registos de observação para depois se orientar...ora como é que foi? Como é que ela evolui? Como é que foi? Como é que fez? Para depois ir ajustando a prática, porque se não houver registo dessas observações às tantas esquecemo-nos, não é...temos que ir acompanhando, ir fazendo amiudadas vezes, ir observando e os registos é aquilo que se observa no dia-a-dia...como é que ela pinta, como é que ela segura no lápis, como é que ela interage, como é que ela...nas conversas em grande grupo... ela acompanha o discurso, ela ela fala de...quando se está a falar de uma coisa ela vai buscar outra...pronto, nas histórias como é que ela conta as histórias, como é que ela reconta, como é que ela reage, como é que ela reage perante fazer o desenho... ela interessa-se...isso vai sempre, sempre, sempre... vamos ajustando...agora evoluiu? Olha antes era assim...agora tá...porque depois vamos comparando esses registos e vamos adaptando a nossa atitude também...a forma como interagimos com ela e como vamos ajustando a prática.</p>	<p>Acho que não faço muito mas é o que consigo... garanto a diferenciação com a produção de materiais individualizados e específicos para cada aluno / grupo de alunos; com apoio individualizado na realização de tarefas, com vista à superação de dificuldades e ao aprofundamento de conhecimentos. Todo este tipo de trabalho deve ser planificado, de acordo com uma prática reflexiva e uma avaliação contínua dos alunos /turma.</p>	<p>Procuro implementar estratégias de ensino individualizado, trabalhos de grupo, interajuda entre colegas, recorrer às TIC, apoio dos Encarregados de Educação.</p>
--	--	--	--	--	--

	<p>- Quais são as dificuldades que sente para promover estratégias de diferenciação pedagógica? Como é que ultrapassa essas dificuldades?</p>	<p>Dificuldades... (risos). É assim... não tenho, não posso dizer que sinto dificuldades, apesar da minha maior angústia na prática é... é por vezes não ter tempo para estar com cada criança sozinha... a ouvi-la olhos nos olhos, porque os momentos da reunião em grupo não chegam para as crianças contarem tudo o que querem e e por vezes gostava de me sentar frente a frente com a criança e ouvi-la e dar-lhe toda a minha atenção, mas nem sempre é possível. O que costumo fazer às vezes é nos tempos de brincadeira livre no exterior chamo individualmente alguns para conversar se observo algum comportamento diferente ou ouço algum comentário mais curioso sobre determinado assunto. E é assim que eu vou fazendo, embora refletindo esta seja a angústia verdadeira da minha prática... não ouvir olhos nos olhos cada criança!</p>	<p>Ora exatamente... às vezes são tantos os registos, às vezes os registos... que eu começo a a... às vezes os registos começam a ser excessivos e aí paro e digo: não eu já sei, eu já conheço tanto... suficientemente a criança que não preciso. Às vezes outras vezes não são coisas tão... tão... características daquela miúda que ora agora vamos ver quando... vamos ver os registos, nós temos fichas de avaliação trimestrais e às vezes são coisas muito... por exemplo já sei onde moro, o nome da rua, sabe... neste período queríamos, pretendíamos, estávamos a dar a segurança em casa e pretendíamos que eles soubessem como é que agir, se por exemplo a mãe desmaiasse... fizemos um um... como é que vamos reagir... vamos chamar o 112! E depois? Eles saberem... todos já sabem marcar o 112 no telefone? Pronto... aí tinha de marcar porque depois esquecia-me, não é... então depois dramatizamos... vamos supor então como é que é... onde é que a tua mãe mora? Ai é na minha casa! Então depois temos de saber... eles partem do pressuposto que a casa deles toda a gente sabe... o mundo sabe a casa deles! Depois chegaram à conclusão e ficaram aflitíssimos que as ruas tinham nome e as portas de casa deles tinham um número... foram descobrir isso! Então vamos ver quem é que vai memorizar e vamos descobrir... ai eu tinha de ver quem é que já sabia o nome da casa, da rua... tá a ver a importância de registar? Porque há coisas que já sei que que sente inibida e que vai reagir mal quando não não sabe as coisas... e bloqueia... à partida já sei, já sei como vai funcionar, mas coisas pontuais que eu que eu preciso de saber e que depois me esqueço e então ai tem de ser... tem de haver aquele registo muito muito rigoroso... eu quero saber e tenho que apontar lá no meu registo as outras coisas... não já sei como é que a criança funciona, quais as áreas em que ela se sente à vontade e que vai brilhar... quais as áreas que ela vai ser inibida e em grande grupo eu não lhe posso perguntar porque ela vai ficar inibida se não souber e portanto nessas alturas esse jogo vai ser mais individualizado... porque não a quero confrontar tanto em relação aos outros se ela é miúda que vai sentir mal se se comparar com os outros! Portanto... há casos em que esses registos eu já sei como hei-de fazer... outros têm de ser mais rigorosos.</p> <p>Aaaaa supero as dificuldades... registando lá está... registando e fazendo... tenho cuidado na forma como faço os meus registos... mais à minha maneira... às vezes há registos que se vão buscar de outras pessoas que fazem e para mim pode não ser tanto... tá a ver? Têm de ser feitos à minha maneira, da forma como eu funciono também... tá a ver? De uma forma mais pessoal!</p>	<p>Uiiii... a carga horária letiva excessiva; o número de alunos excessivo por grupo/turma; a carga burocrática excessiva a que os professores estão atualmente sujeitos e que lhes retira tempo para refletir sobre a sua prática letiva e planificar adequadamente estratégias conducentes a uma verdadeira diferenciação pedagógica. Às vezes não consigo ultrapassar estas dificuldades. Quando o faço é com muito trabalho, dedicação e "amor à camisola".</p>	<p>A maior dificuldade... (risos) é todo o trabalho extra sala de aula que atualmente tenho... coordenação de ciclo, reuniões de ano, conselho pedagógico, etc. Com isto tudo, o mais importante que é o trabalho com os miúdos às vezes não acontece como eu quero e como sei que deve ser feito. Lamentavelmente na realidade é isso que acontece. Muitas vezes recorro às colegas da educação especial para pedir algumas orientações.</p>
--	---	---	--	---	---

## 2) Análise das entrevistas

Bloco III- Definição do Conceito de Pedagogia Diferenciada	Questões	Ed. A	Ed. B	Prof. A	Prof. B
	-O que entende por pedagogia diferenciada?	<p>(...) Pedagogia diferenciada é uma forma de desenvolver o trabalho pedagógico, (...) tendo em conta que cada criança é diferente, que é um ser único e portanto também a intervenção educativa a desenvolver tem que ter em conta o respeito pela individualidade de cada criança...pelas suas características, pelos seus ritmos, por aquilo que ela enquanto ser humano, enquanto cidadão, enquanto pessoa, com os seus direitos e que (...) a pedagogia vai ajudá-lo a fazer o processo de ensino e aprendizagem de uma forma também personalizada em que ele é sujeito dessa intervenção. Isso é o que eu penso. É uma perspectiva, (...) cooperativa de organizar o grupo em que há interações entre as crianças, em que eles são sujeitos e portanto têm os seus contributos na organização e dinâmica da sala.</p>	<p>(...) É uma pedagogia que visa desenvolver, desenhar uns projetos (...) atendendo às características de cada criança, não só da idade, mas a características pessoais de cada criança e desenvolve-la como um todo, mas atendendo ao seu perfil (...) às suas inteligências múltiplas e às (...) características (...) pessoais de cada um.</p> <p>(...) A pedagogia diferenciada é ir ajudar e explorar ao máximo onde ela se sente forte, competente e se sente à vontade e a partir dessa ir buscar as outras que pretende trabalhar onde ela não é tão forte, mas que tem também que ir desenvolvendo.</p>	<p>(...) É a pedagogia utilizada por um professor, que permite a cada aluno de uma turma atingir os objetivos/ metas finais estabelecidas em cada ano / ciclo de estudos, partindo dos seus conhecimentos e valorizando as suas capacidades individuais, adequando as estratégias às diferenças evidenciadas por cada um.</p>	<p>(...) Entendo por pedagogia diferenciada as diferentes formas que o professor deverá ter para trabalhar com as especificidades de cada aluno, tendo em conta o grupo.</p>

	<p>-Na sua opinião que contributo pode trazer a pedagogia a diferencia da para a aprendizagem dos (as) alunos (as) / crianças?</p>	<p>(...) Grupos bastante diversificados em termos das idades, dos interesses, dos ritmos de aprendizagem, (...) no seu global, na dinâmica que se organiza acabam por dar contributos à vivência e à dinâmica da sala e das atividades (...) os mais velhos, pela experiência que já têm dão contributos mais elaborados e são uma mais-valia também para que os mais pequeninos tenham alguém que os puxe para cima, para outros níveis de aprendizagem e às vezes os mais pequenos precisam de alguma formas dos tutores que os mais velhos podem ser e aí eles também podem exercer a sua autoestima, a sua capacidade de partilhar, de desenvolver e de se identificar com alguns comportamentos dos mais novos, que eles ainda precisam também, por exemplo, o jogo simbólico, o faz de conta e tudo isso. Portanto eu acho que nessa perspectiva (...) incluir todos numa dinâmica conjunta tendo em conta os diferentes de cada um, pode-se sempre contribuir para a dinâmica do grupo todo. Do ponto de vista da aprendizagem (...) a diversidade é sempre uma riqueza e portanto pode tornar a turma mais rica em termos das oportunidades de aprendizagem e também a possibilidade de cada um fazer o seu percurso ao seu ritmo, também é uma mais-valia em termos de aprendizagem, da consolidação das aprendizagens por cada criança.</p>	<p>Todo (...) Porque se cada criança (...) ser é um ser, não só no pré-escolar como desde sempre (...) que já nasce com características próprias com (...) predisposições (...) que lhe dá mais à vontade em determinadas áreas...umas têm mais (...) predisposições para as artes, outras mais predisposições para as competências sociais, outras para a (...) matemática, outras para a linguagem e portanto cada uma sente-se mais predisposta. Por isso é que depois há as vocações (...) para aquela área, para aquela (...) e portanto se nós pegarmos nas competências que a criança já tem e depois predisposições que a criança já tem e a partir delas reforçarmos e conseguirmos trabalhar as outras, vamos conseguir que ela progrida mais em todas as áreas, (...) (...) É ir buscar as coisas onde ela é mais forte onde se sente como peixe dentro de água e conseguir trabalhar as outras (...) onde ela não se sente tão à vontade (...).</p>	<p>(...) A pedagogia diferenciada... pode permitir que alunos com maiores dificuldades em determinadas áreas curriculares, as superem e possam atingir os objetivos pretendidos nas mesmas e ainda permitir aos alunos com menos dificuldades evoluir mais rapidamente e proporcionar-lhes espaço para aprofundamento de alguns conteúdos.</p>	<p>Eu acredito que esta pedagogia trará melhorias no ensino/aprendizagem das crianças uma vez que pode aumentar a sua autoestima percebendo que faz parte daquele grupo, interagindo e partilhando as suas opiniões, ajudando os colegas e aumentando o seu conhecimento, seja qual for o seu ritmo.</p>
--	--	---	---	--	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>Bloco IV- Operacionalização dos princípios da Pedagogia diferenciada na Prática Pedagógica</b></p>	<p>-Como entende que deve ser feita a articulação entre o conhecimento teórico e a Prática Educativa numa turma de 1º ciclo/sala de atividades ?</p>	<p>(...) Eu acho que é muito importante nós, na nossa profissão de educadoras, em que até como dizia um autor (...) Bernstein que há uma pedagogia invisível no Jardim de Infância, que às vezes não é muito perceptível aos pais, à comunidade, porque parece que é tudo brincar com as crianças, é tomar conta e é importante essa função de guarda. E às vezes como não há um programa estipulado, não há metas, não há exames, não há nada dessas coisas, parece que aquilo que nós fazemos é um pouco assim estar informalmente com elas, estar, guardar, brincar, tudo isso, mas no fundo nós sabemos que quando estamos dentro que eles fazem aprendizagens fundamentais nestas idades e que no fundo o currículo que nós desenvolvemos com eles, o desenvolvimento curricular tem objetivos, tem estratégias, tem metas, tem todas as etapas de planificação como tem as outras pedagogias mais estruturadas e então (...) eu acho é que nós educadores por termos esta forma globalizante e transversal de abordar as aprendizagens e o currículo, temos que ter até de uma forma muito clara as concepções teóricas que estão subjacentes à nossa prática. Temos que saber muito bem o que queremos, qual é a intencionalidade de cada coisa que fazemos, que às vezes parece brincar pura e simplesmente, mas que nós sabemos que estamos ali para incentivar o desenvolvimento de certas competências. A intencionalidade pedagógica tem de estar subjacente à nossa ação prática, no fundo também é construída pelas referências teóricas que nós vamos estudando e eu acho que a educadora tem de estar sempre em contínua formação, não é, contínua formação com os seus pares, como em contínua pesquisa do que se passa na sociedade (...) de facto essas concepções teóricas é que alimentam a nossa prática. Depois às vezes, se me disseres que queremos fazer muitas coisas teoricamente e depois na prática confrontamo-nos com alguns constrangimentos, mas isso acontece.</p>	<p>Tem que haver, porque nós temos que fundamentar sempre! Nós educadoras (...) temos que fundamentar sempre a nossa (...) há estudos feitos, (...) portanto os pedagogos, os psicólogos que (...) fazem o estudo da criança, portanto, vamos buscar aí (...) os ensinamentos, experiências e a teoria para nos fundamentar, para fundamentar depois a nossa prática, porque temos que ir buscar (...) ao que já foi estudado, ao que já foi testado para depois fundamentar a nossa prática. Temos que estar sempre a estudar a desenvolver e (...) as coisas estão sempre avançar (...) e depois a nossa prática vai ajudar os teóricos a (...) corroborar aquilo que eles que eles estudaram. Portanto uma coisa está sempre interrelacionada, (...).</p>	<p>(...) Eu acho que essa articulação se faz com um levantamento exaustivo dos conhecimentos / capacidades dos alunos da turma; uma planificação cuidadosa das estratégias, métodos e instrumentos de trabalho a aplicar ao grupo /turma e com uma avaliação constante dos resultados e consequente readaptação das estratégias, métodos e instrumentos a aplicar ao grupo.</p> <p>O conhecimento teórico é posto em prática quando nos deparamos com determinadas situações e podemos recorrer a esse conhecimento para tentar resolver o problema.</p>
--	--	---	--	--

	<p>-Quem são os (as) alunos (as)/crianças que necessitam usufruir de estratégias de diferenciação pedagógica?</p>	<p>São todas (...)! É assim enquanto para umas quando nós temos na sala crianças com Necessidade Educativas Especiais, (...) para elas temos um tipo de atividades e objetivos a trabalhar (...) completamente diferentes de outra criança, mas mesmo crianças que nós vimos que não têm qualquer tipo de dificuldade, (...) vamos estimular aquilo (...) que elas já sabem, vamos dar lhes mais para que elas possam evoluir e ganhar mais com isso. Portanto, todas precisam de uma educação diferenciada.</p>	<p>Todas (...) como eu já disse todas, todas...às vezes os leigos, os que não estudam, (...) os do senso comum. Não os educadores, não os professores, vão pensar (...) para pedagogia diferenciada (...) deve ser com crianças com Necessidades Educativas Especiais. NÃO! Toda a gente!</p>	<p>Todos os alunos. Tanto os que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem como os que têm um ritmo de trabalho mais acelerado e demonstram menos dificuldades.</p>	<p>Os alunos que devem beneficiar destas estratégias são os que estão sinalizados para Educação Especial, os que necessitam de um apoio mais individualizado, os que têm comportamentos “diferentes”.</p>
--	---	--	---	---	---

	<p>- Que estratégias utiliza para garantir a diferenciação pedagógica na sala de aula/sala de atividades? Como as planifica?</p>	<p>(...) O Projeto Curricular de Grupo, depois cada criança tem um (...) plano individual para cada criança trimestral, ou seja, tenho nesses 3 meses aquilo que eu pretendo trabalhar com ela e os objetivos que quero atingir. Depois através da avaliação, da planificação e depois da observação, porque devemos observar para depois a partir daí trabalhar aquilo que sentimos necessidade com elas (...) e vamos ao encontro dos seus interesses e necessidades.</p>	<p>(...) Tenho uma criança (...) que é muito (...) vocacionada para a expressão dramática, (...) ela sente-se como um peixe dentro de água na expressão dramática, mas por exemplo na linguagem e a forma de se expressar já é mais rudimentar, já não acompanha a (...) predisposição que ela tem para a expressão dramática nem em termos de raciocínio e ela sentia-se inibida em muitas vezes, (...) porque não conseguia acompanhar e eu aproveitava a facilidade que ela tinha na expressão dramática para depois conseguir que ela acompanhasse, desenvolvesse, (...) quando fazíamos jogos de matemática ela imediatamente se retraía porque ela sentia, sabia, tinha consciência e então ficava logo presa e bloqueava. E então uma das estratégias que eu utilizava para a descontraír, para ela se libertar e para conseguir depois pensar, (...) porque ficava tão inibida que não conseguia pensar, era através da expressão dramática. Então vamos supor que (...) eras o coelho. O coelho dá três saltos...dá lá...dá lá três saltos... agora vais buscar o número três. E através dessa competência que ela tinha desbloqueava e conseguia trabalhar a matemática e buscar a área que ela era muito forte (...).</p> <p>(...) ter uma observação muito (...) atenta em tudo: na forma como a criança brinca, na atitude que ela tem nas conversas, na forma como desenvolve (...) Eu utilizo muitas vezes grelhas de observação que vou anotando coisas (...) vou apontando e fazendo grelhas particularmente (...) vou fazendo muitos registos de observação (...) para depois ir ajustando a prática (...) temos que ir acompanhando, ir fazendo amiudadas vezes, ir observando e os registos é aquilo que se observa no dia-a-dia (...) porque depois vamos comparando esses registos e vamos adaptando a nossa atitude também, a forma como interagimos com ela e como vamos ajustando a prática.</p>	<p>(...) Garanto a diferenciação com a produção de materiais individualizados e específicos para cada aluno / grupo de alunos; com apoio individualizado na realização de tarefas, com vista à superação de dificuldades e ao aprofundamento de conhecimentos.</p> <p>Todo este tipo de trabalho deve ser planificado, de acordo com uma prática reflexiva e uma avaliação contínua dos alunos / turma.</p>	<p>Procuro implementar estratégias de ensino individualizado, trabalhos de grupo, entre ajuda entre colegas, recorrer às TIC, apoio dos Encarregados de Educação.</p>
--	--	---	---	---	---

<p>- Quais são as dificuldades que sente para promover estratégias de diferenciação pedagógica? Como é que ultrapassa essas dificuldades?</p>	<p>(...) Não tenho, (...) apesar da minha maior angústia na prática (...) é por vezes não ter tempo para estar com cada criança sozinha, a ouvi-la olhos nos olhos, porque os momentos da reunião em grupo não chegam para as crianças contarem tudo o que querem e (...) por vezes gostava de me sentar frente a frente com a criança e ouvi-la e dar-lhe toda a minha atenção, mas nem sempre é possível. O que costumo fazer às vezes é nos tempos de brincadeira livre no exterior chamo individualmente alguns para conversar se observo algum comportamento diferente ou ouço algum comentário mais curioso sobre determinado assunto. (...) Refletindo esta seja a angústia verdadeira da minha prática: não ouvir olhos nos olhos cada criança!</p>	<p>(...) Às vezes são tantos os registos, às vezes (...) os registos começam a ser excessivas (...) coisas pontuais que eu que eu preciso de saber e que depois me esqueço e então aí (...) tem de haver aquele registo muito (...) rigoroso. (...) Há casos em que esses registos eu já sei como hei-de fazer, outros têm de ser mais rigorosos. (...) Supero as dificuldades registando (...) registando (...). Tenho cuidado na forma como faço os meus registos, mais à minha maneira! Às vezes há registos que se vão buscar de outras pessoas que fazem e para mim pode não ser (...) Têm de ser feitos à minha maneira, da forma como eu funciono também (...) de uma forma mais pessoal!</p>	<p>(...) A carga horária letiva excessiva; o número de alunos excessivo por grupo/turma; a carga burocrática excessiva a que os professores estão atualmente sujeitos e que lhes retira tempo para refletir sobre a sua prática letiva e planificar adequadamente estratégias conducentes a uma verdadeira diferenciação pedagógica. Às vezes não consigo ultrapassar estas dificuldades. Quando o faço é com muito trabalho, dedicação e “amor à camisola”.</p>	<p>(...) É todo o trabalho extra sala de aula que atualmente tenho... coordenação de ciclo, reuniões de ano, conselho pedagógico, etc. Com isto tudo, o mais importante que é o trabalho com os miúdos às vezes não acontece como eu quero e como sei que deve ser feito. Lamentavelmente na realidade é isso que acontece. Muitas vezes recorro às colegas da educação especial para pedir algumas orientações.</p>
---	---	--	--	--

Anexo III – Análise de conteúdo das entrevistas

Categoria	Subcategoria	Indicadores
<p>1. Definição de Diferenciação Pedagógica</p>	<p>1.1 Perspetiva cooperativa</p>	<p>“ (...) <i>É uma perspetiva cooperativa de organizar o grupo em que há interações entre as crianças, em que eles são sujeitos e portanto têm os seus contributos na organização e dinâmica da sala.</i>” – Educadora A</p>
	<p>1.2 Respeito pela individualidade</p>	<p>“ (...) <i>é uma forma de desenvolver o trabalho pedagógico, (...) tendo em conta que cada criança é diferente, que é um ser único e portanto também a intervenção educativa a desenvolver tem que ter em conta o respeito pela individualidade de cada criança...pelas suas características, pelos seus ritmos, por aquilo que ela enquanto ser humano, enquanto cidadão, enquanto pessoa, com os seus direitos. (...)</i>”- Educadora A</p> <p>“ (...) <i>É uma pedagogia que visa desenvolver, desenhar uns projetos (...) atendendo às características de cada criança, não só da idade, mas a características pessoais de cada criança e desenvolve-la como um todo, mas atendendo ao seu perfil (...) às suas inteligências múltiplas e às (...) características (...) pessoais de cada um.</i>” – Educadora B</p>
	<p>1.3 Valorizar as capacidades individuais para atingir os objetivos</p>	<p>“ (...) <i>A pedagogia diferenciada é ir ajudar e explorar ao máximo onde ela se sente forte, competente e se sente à vontade e a partir dessa ir buscar as outras que pretende trabalhar onde ela não é tão forte, mas que tem também que ir desenvolvendo.</i>” – Educadora B</p> <p>“ (...) <i>permite a cada aluno de uma turma atingir os objetivos/ metas finais estabelecidas em cada ano / ciclo de estudos, partindo dos seus conhecimentos e valorizando as suas capacidades individuais, adequando as estratégias às diferenças evidenciadas por cada um.</i>” – Professora A</p>

2. Contributos da Pedagogia Diferenciada para a aprendizagem das crianças/alunos (as)	2.1 Vivência e dinâmica da sala	<i>“ (...) no seu global, na dinâmica que se organiza acabam por dar contributos à vivência e à dinâmica da sala e das atividades (...) incluir todos numa dinâmica conjunta tendo em conta os diferentes de cada um, pode-se sempre contribuir para a dinâmica do grupo todo.” – Educadora A</i>
	2.2 Diversidade	<i>“ (...) a diversidade é sempre uma riqueza e portanto pode tornar a turma mais rica em termos das oportunidades de aprendizagem e também a possibilidade de cada um fazer o seu percurso ao seu ritmo, também é uma mais-valia em termos de aprendizagem, da consolidação das aprendizagens por cada criança.” – Educadora A</i>
	2.3 Valorizar os pontos fortes	<i>“ (...) se nós pegarmos nas competências que a criança já tem e depois predisposições que a criança já tem e a partir delas reforçarmos e conseguirmos trabalhar as outras, vamos conseguir que ela progrida mais em todas as áreas. (...) É ir buscar as coisas onde ela é mais forte onde se sente como peixe dentro de água e conseguir trabalhar as outras (...) onde ela não se sente tão à vontade (...).” – Educadora B</i>
	2.4 Superar dificuldades e aumentar os conhecimentos	<i>“ (...) pode permitir que alunos com maiores dificuldades em determinadas áreas curriculares, as superem e possam atingir os objetivos pretendidos nas mesmas e ainda permitir aos alunos com menos dificuldades evoluir mais rapidamente(...).” – Professora A</i>  <i>“ (...) pode aumentar a sua auto estima percebendo que faz parte daquele grupo, interagindo e partilhando as suas opiniões, ajudando os colegas e aumentando o seu conhecimento (...).” – Professora B</i>
3. Relação entre conhecimento teórico e a	3.1 Conhecimento teórico constrói e	<i>“ (...) eu acho é que nós educadores por termos esta forma globalizante e transversal de abordar as aprendizagens e o currículo, temos que ter até de uma forma muito clara as conceções teóricas que</i>

Prática Educativa	fundamenta a prática	<p><i>estão subjacentes à nossa prática. (...) A intencionalidade pedagógica tem de estar subjacente à nossa ação prática, no fundo também é construída pelas referências teóricas que nós vamos estudando (...). (...) de facto essas conceções teóricas é que alimentam a nossa prática. Depois às vezes, se me disseres que queremos fazer muitas coisas teoricamente e depois na prática confrontamo-nos com alguns constrangimentos, mas isso acontece.” – Educadora A</i></p> <p><i>“ (...) nós temos que fundamentar sempre! Nós educadoras (...) há estudos feitos, (...) portanto os pedagogos, os psicólogos que (...) fazem o estudo da criança, portanto, vamos buscar aí (...) os ensinamentos, experiências e a teoria para nos fundamentar, para fundamentar depois a nossa prática, porque temos que ir buscar (...) ao que já foi estudado, ao que já foi testado para depois fundamentar a nossa prática. Temos que estar sempre a estudar a desenvolver e (...) as coisas estão sempre avançar (...). “ - Educadora B</i></p>
	3.2 Prática ajuda a construir o conhecimento teórico	<p><i>“ (...) e depois a nossa prática vai ajudar os teóricos a (...) corroborar aquilo que eles que eles estudaram. Portanto uma coisa está sempre interrelacionada, (...). “ – Educadora B</i></p>
	3.3 Conhecimento teórico para superar problemas	<p><i>“ O conhecimento teórico é posto em prática quando nos deparamos com determinadas situações e podemos recorrer a esse conhecimento para tentar resolver o problema.” – Professora B</i></p>
4. Beneficiários da diferenciação pedagógica	4.1 Todas as crianças/alunos (as)	<p><i>“São todas (...)! É assim enquanto para umas quando nós temos na sala crianças com Necessidade Educativas Especiais, (...) para elas temos um tipo de atividades e objetivos a trabalhar (...) completamente diferentes de outra criança, mas mesmo crianças que nós vimos que não têm qualquer tipo de dificuldade, (...) vamos estimular aquilo (...) que elas já sabem, vamos dar lhes mais para que elas poderem evoluir e ganhar mais com isso. Portanto, todas precisam de uma educação diferenciada.”</i></p>

		<p>– Educadora A</p> <p><i>“ Todas (...) como eu já disse todas, todas...às vezes os leigos, os que não estudam, (...) os do senso comum. Não os educadores, não os professores, vão pensar (...) para pedagogia diferenciada (...) deve ser com crianças com Necessidades Educativas Especiais. NÃO! Toda a gente!”</i> – Educadora B</p>
	4.2 Alunos (as) com Necessidades Educativas Especiais	<p><i>“ Os alunos que devem beneficiar destas estratégias são os que estão sinalizados para Educação Especial, os que necessitam de um apoio mais individualizado, os que têm comportamentos “diferentes”.</i>”</p> <p>– Professora B</p>
5. Estratégias de diferenciação pedagógica	5.1 Projeto Curricular de Grupo e Plano Individual	<p><i>“ (...) O Projeto Curricular de Grupo, depois cada criança tem um (...) plano individual para cada criança trimestral, ou seja, tenho nesses 3 meses aquilo que eu pretendo trabalhar com ela e os objetivos que quero atingir.”</i> – Educadora A</p>
	5.2 Observar, Registrar, Planificar e Avaliar	<p><i>“ (...) através da avaliação, da planificação e depois da observação, porque devemos observar para depois a partir daí trabalhar aquilo que sentimos necessidade com elas (...) e vamos ao encontro dos seus interesses e necessidades.”</i> – Educadora A</p> <p><i>“ (...) ter uma observação muito (...) atenta em tudo: na forma como a criança brinca, na atitude que ela tem nas conversas, na forma como desenvolve (...) Eu utilizo muitas vezes grelhas de observação que vou anotando coisas (...) vou apontando e fazendo grelhas particularmente (...) vou fazendo muitos registos de observação (...) para depois ir ajustando a prática (...) temos que ir acompanhando, ir fazendo amiudadas vezes, ir observando e os registos é aquilo que se observa no dia-a-dia (...) porque depois vamos comparando esses registos e vamos adaptando a nossa atitude também, a forma como interagimos com ela e como vamos ajustando a prática.”</i> – Educadora B</p> <p><i>“ Todo este tipo de trabalho deve ser planificado, de acordo com uma prática reflexiva e uma avaliação</i></p>

		<i>contínua dos alunos /turma.” – Professora A</i>
	5.4 Partir da (s) área (s) onde as crianças são mais capacitadas	<i>“ (...) é muito (...) vocacionada para a expressão dramática, (...) ela sente-se como um peixe dentro de água na expressão dramática, mas por exemplo na linguagem e a forma de se expressar já é mais rudimentar, já não acompanha a (...) predisposição que ela tem para a expressão dramática nem em termos de raciocínio e ela sentia-se inibida em muitas vezes, (...) porque não conseguia acompanhar e eu aproveitava a facilidade que ela tinha na expressão dramática para depois conseguir que ela acompanhasse, desenvolvesse, (...). E então uma das estratégias que eu utilizava para a descontrair, para ela se libertar e para conseguir depois pensar, (...) era através da expressão dramática. (...) E através dessa competência que ela tinha desbloqueava e conseguia trabalhar a matemática e buscar a área que ela era muito forte (...). – Educadora B</i>
	5.5 Produção de materiais	<i>“ (...) Garanto a diferenciação com a produção de materiais individualizados e específicos para cada aluno / grupo de alunos (...). ”. Professora A</i>
	5.6 Ensino Individualizado e trabalho em grupo recorrendo às TIC	<i>“ (...) com apoio individualizado na realização de tarefas, com vista à superação de dificuldades e ao aprofundamento de conhecimentos.” – Professora A</i>  <i>“ Procuo implementar estratégias de ensino individualizado, trabalhos de grupo, entre ajuda entre colegas, recorrer às TIC (...).” – Professora B</i>
6. Dificuldades na implementação de estratégias de diferenciação pedagógica	6.1 Registos	<i>“ (...) Às vezes são tantos os registos, às vezes (...) os registos começam a ser excessivos (...) (...) Supero as dificuldades registando (...) Tenho cuidado na forma como faço os meus registos, mais à minha maneira! Às vezes há registos que se vão buscar de outras pessoas que fazem e para mim pode não ser (...) Têm de ser feitos à minha maneira, da forma como eu funciono também (...) de uma forma mais pessoal!” – Educadora B</i>

	6.2 Carga horária e dimensão da turma	“ (...) A carga horária letiva excessiva; o número de alunos excessivo por grupo/turma (...).” - Professora A
	6.3 Trabalho burocrático extra sala de aula	<p>“ (...) a carga burocrática excessiva a que os professores estão atualmente sujeitos e que lhes retira tempo para refletir sobre a sua prática letiva e planificar adequadamente estratégias conducentes a uma verdadeira diferenciação pedagógica.” – Professora A</p> <p>“ (...) É todo o trabalho extra sala de aula (...) coordenação de ciclo, reuniões de ano, conselho pedagógico (...).” – Professora B</p>

